مقاييس في صعوبات التعلم





عمر محمد خطاب







بِسْمِ اللهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

﴿ وَقُلِ اعْمَلُوا فَسَيَرَى اللهُ عَمَلَكُمْ وَرَسُولُهُ وَالْمُؤْمِنُونَ ﴾

صدق الله العظيم

مقاييس في صعوبات التعلم

مقاييس في
صعوبات التعلم

إعداد

عمر مخمد خطاب

الطبعة الأولى

2006م – 1426 هـ



مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع

رقم الإيداع لدى دائرة المكتبة الوطنية (2005/5/1023)

371,9

خطاب، عمر

مقاييس في صعوبات التعلم/ إعداد عمر خطاب. _ عمان: مكتبة المجتمع العربي، 2005.

(   ) ص.

ر.إ: (2005/5/1023).

الواصفات:/صعوبات التعلم //التعلم الخاص/التعلم/

تم إعداد بيانات الفهرسة والتصنيف الأولية من قبل دائرة المكتبة الوطنية

الطبعة الأولى

2006 م – 1426 هـ



مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع
عمان – شارع الملك حسين – مجمع الفحيص التجاري
تلفاكس 4632739
ص.ب. 8244 عمان 11121 الأردن

الإهـداء

إلى والدي ووالدتي

وفاءاً لهما على تضحيتهما من اجلي

والى إخوتي وأحبتي

اهدي هذا الجهد المتواضع

الفهرس

الفصل الاول

الفصل الثاني

الفصل الثالث

الفصل الرابع

الفصل الخامس

الفصل السادس

المقدمة

إن الاهتمام بمجال صعوبات التعلم بدأ منذ عقود قليلة وقد جاء هذا الاهتمام متأخرا إلى حد ما مقارنة بمجالات التربية الخاصة الأخرى إلا إن المختصين في مجال التربية الخاصة قد أعطوا اهتماما كبيرا في مجال صعوبات التعلم وقد اتجهت أنظار الكثير من الدارسين إلى البحث في مجال صعوبات التعلم بعد إن أثبتت الدراسات وجود فئة من الطلاب ممن يمتلكون قدرات عقلية تؤهلهم ليكونوا من ذوي التحصيل المرتفع إلا إن واقع تحصيلهم يبدو اقل من المستوى المتوقع ومن هنا انطلق الدارسون في مجال صعوبات التعلم للبحث عن أسباب تعلل وتفسر هذه الظاهرة.

في الواقع أن الاهتمام في هذا المجال يعود إلى تقديرنا لحجم المشكلات وصعوبات التعلم التي يواجهها الطلاب في المدارس العادية، إضافة إلى غموض مفهوم صعوبات التعلم وصعوبة تمييزها عن فئات الإعاقات الأخرى.

حيث إن ميدان صعوبات التعلم لا زال مثقلا بالكثير من التساؤلات وعلامات الاستفهام خاصة فيما يتعلق بتحديد الفئة المعنية بهذا المفهوم ومما زاد من غموض هذا المجال تعدد الاختصاصات المهنية التي تناولت هذا المفهوم بالبحث والدراسة سواء لتحديد الفئة المستهدفة أو لتطوير البرامج العلاجية الملائمة أو لتحديد الأسباب.

الفصل الأول



ما هي صعوبات التعلم ؟

مقدمة:

إن موضوع صعوبات التعلم (Learning Disabilities) يعتبر من أهم المواضيع في التربية الخاصة، بحيث تشكل هذه الفئة نسبة لا تقل عن 3% من الأطفال، وقد بدأ الاهتمام بهؤلاء الأطفال في العقد الأخير من هذا القرن، إما في العقود الثلاثة السابقة فقد كان الاهتمام منصبا على فئات أخرى في ميدان التربية الخاصة منها الإعاقة العقلية، والسمعية، والبصرية والحركية، إلا أن ظهور مجموعة من الأطفال السوية في نموها العقلي والسمعي والبصري والحركي والتي تعاني من مشكلات تعليمية جعل اهتمام الأخصائيين يتركز على هذه الفئة من فئات التربية الخاصة، وقد أطلق على هذه الفئة مصطلحات عدة من أهمها الإعاقة الخفية، الأطفال ذوي الإصابات الدماغية، الأطفال ذوي المشكلات الادراكية، الأطفال ذوي العجز القرائي، وأطلقت مصطلحات أخرى لوصف هؤلاء الأطفال منها فقدان اللغة، إلا أن المصطلح الذي لاقى قبولا أفضل من قبل الوالدين مما لاقته المصطلحات والتسميات الأخرى هو مصطلح صعوبات التعلم.

ما هي صعوبات التعلم

تصف أدبيات التربية الخاصة صعوبات التعلّم (The Learning Disabilities) بأنها إعاقة خفية محيرة، فالأطفال الذين يعانون من هذه الصعوبات يمتلكون قدرات تخفي

جوانب الضعف في أدائهم . فهم قد يسردون قصصاً رائعة بالرغم من أنهم لا يستطيعون الكتابة ، وهم قد ينجحون في تأدية مهارات معقدة جداً رغم أنهم قد يخفقون في اتباع التعليمات البسيطة ، وهم قد يبدون عاديين تماماً وأذكياء ليس في مظهرهم أي شيء يوحي بأنهم مختلفين عن الأطفال العاديين ، إلا أن هؤلاء يعانون من صعوبات جمة في تعلّم بعض المهارات في المدرسة ، فبعضهم لا يستطيع تعلّم القراءة ، وبعضهم عاجز عن تعلّم الكتابة وبعضهم الآخر يرتكب أخطاء متكررة ويواجه صعوبات حقيقية في تعلّم الرياضيات.

ولأن هؤلاء الأطفال ينجحون في تعلّم بعض المهارات ويخفقون في تعلّم مهارات أخرى ، فإن لديهم تبايناً في القدرات التعليمية . وهذا التباين يوجد بين التحصيل والذكاء ، ولذلك يشير الأخصائيون إلى أن المشكلة الرئيسية المميزة لصعوبات التعلّم هو التفاوت بين الأداء والقابلية . " (الخطيب، 1997: ص71).

" إن معرفتنا غير الكاملة عما يعانيه الطفل / الشخص ، وما يحيط به من ظروف ، والأسباب التي دعت إلى ذلك ، وإحاطتنا بالأسلوب الأفضل للتعامل معه في ظل ظروفه الخاصة ، لن يكون لها أثر ملموس في التغلب على هذه المعاناة ، وفي التعامل معه ، بما يضمن له مستوى مقبول من النجاح . فعلينا أن لا نتصرف إزاء هذه الحالة من تفهم الأمور والوقوف – ما أمكن – على حقيقتها ، وعلينا أن نتفهم بكل جدية واهتمام

، فأي نجاح سوف نصيبه هو بالدرجة الأولى نجاح لنا ولأولادنا / تلامذتنا / مرضانا ، وأي فشل سيلحقنا هو بالتالي فشل لنا ولهم . "

(عدس ، 2000 : ص 26 – 27)

لقد كان مصطلح الإصابة المخية أو الدماغية أول مصطلح حاز على قبول عام، ولكن الفحوصات لم تظهر وجود إصابة دماغية لدى كثير من الحالات، وتبين عدم مناسبته للتخطيط التربوي ، وكان مثار نقد وهجوم من قبل الكثيرين، وحين تم إعادة تعريف هؤلاء الأطفال على أن لديهم خللاً وظيفياً مخياً بسيطاً، فقد واجه ذلك المصطلح نقداً مشابهاً للمصطلح السابق .

وأدى التحول للبعد التربوي استخدام مصطلح صعوبات التعلّم، إذ أبرز هذا المصطلح جوانب قوة وضعف الفرد دون الحاجة لإثبات وجود خلل في النظام العصبي المركزي .

ويفترض التعريف الفيدرالي الحالي لصعوبات التعلّم – كما سنرى – أن التباين الشديد بين التحصيل المتوقع والفعلي ، ينتج عن صعوبة في معالجة المعلومات وليس نتاج اضطراب انفعالي ، عقلي ، بصري ، سمعي ، حركي أو بيئي ويمكن أن تكون صعوبة التعلّم مصاحبة لهذه الحالات ."

(السرطاوي ، 2001 : ص 23)

التطور التاريخي لمصطلح صعوبات التعلم:

" لم يكن مجال صعوبات التعلّم جهود موحدة من قبل تخصص واحد بل اشتركت ، وما تزال تشترك ، تخصصات متنوعة من حقول علمية مختلفة في البحث والإسهام في مجال صعوبات التعلّم ، إلا أن مدى ونوعية الإسهام تختلف باختلاف الفترة الزمنية التي مر بها الحقل أثناء تطوره .

ويتضح من تتبع تاريخ صعوبات التعلّم خلال القرنين التاسع عشر والعشرين ، أن الاهتمام بهذا المجال في القرن التاسع عشر ـ وبالتحديد قبل 1900 – كان منبثقاً عن المجال الطبي ، وخاصة العلماء المهتمين بما يعرف الآن بأمراض اللغة والكلام ، أما دور التربويين في تنمية وتطوير حقل صعوبات التعلّم فلم يظهر بشكل ملحوظ إلا في مطلع القرن العشرين . وما إن انتصف القرن العشرون حتى ظهرت الإسهامات الواضحة في هذا المجال من قبل علماء النفس والعلماء المتخصصين في مجال التخلف العقلي ، بالذات بين مجالات الإعاقة الأخرى .

وفي الستينات من القرن الماضي ، ظهر مصطلح صعوبات التعلّم والجمعيات المتخصصة التي تهدف إلى إبراز المشكلة وتحسين الخدمات المقدمة للتلاميذ الذين يواجهونها عند التعلّم مثل جمعية الأطفال الذين لديهم صعوبات تعلّم ، وفي نهاية الستينات أصبحت صعوبات التعلّم إعاقة رسمية كأي

إعاقة أخرى ، وبخاصة مع صدور القانون الأمريكي 91 / 230 .

أما السبعينات فامتازت بظهور القانون العام 94 / 142 والذي يعتبر لدى التربويين من أهم القوانين التي ضمنت لذوي الاحتياجات الخاصة ، بشكل عام حقوقهم في التعليم والخدمات الأخرى المساندة ، وحددت أدوار المتخصصين وحقوق أسرهم.

وكان لمجال صعوبات التعلّم نصيب كبير كغيره من مجالات الإعاقة فيما نص عليه هذا القانون ، وقد تغير مسمى هذا القانون وأصبح يعرف الآن بالقانون التربوي للأفراد الذين لديهم إعاقات.

وقد أعطى هذا القانون منذ ظهوره في عام 1975م الجمعيات والمجموعات الداعمة لمجال صعوبات التعلّم ، قاعدة قانونية يستفيدون منها في مناداتهم ومطالباتهم بتقديم تعليم مجاني مناسب للتلاميذ الذين لديهم صعوبات تعلّم.

ويرى بعض العلماء المهتمين في مجال صعوبات التعلّم مستقبلاً مشرقاً لهذا الميدان التربوي إذا تضافرت جهود المتخصصين في جميع الميادين التي تساهم في إيجاد معرفة أدق وأشمل عن الإنسان وخصائصه وما يؤثر عليه من عوامل بيئية متنوعة 0" (أبو نيان ، 2001 : ص 11-12).

أن صعوبات التعلم تعني وجود مشكلة في التحصيل الأكاديمي (الدراسي) في مواد القراءة / أو الكتابة / أو الحساب، وغالبًا يسبق ذلك مؤشرات، مثل صعوبات في تعلم اللغة الشفهية (المحكية)، فيظهر الطفل تأخرًا في اكتساب اللغة، وغالبًا يكون ذلك متصاحبًا بمشاكل نطقية، وينتج ذلك عن صعوبات في التعامل مع الرموز، حيث إن اللغة هي مجموعة من الرموز (من أصوات كلامية وبعد ذلك الحروف الهجائية) المتفق عليها بين متحدثي هذه اللغة والتي يستخدمها المتحدث أو الكاتب لنقل رسالة (معلومة أو شعور أو حاجة) إلى المستقبل، فيحلل هذا المستقبل هذه الرموز، ويفهم المراد مما سمعه أو قرأه. فإذا حدث خلل أو صعوبة في فهم الرسالة بدون وجود سبب لذلك (مثل مشاكل سمعية أو انخفاض في القدرات العقلية)، فإن ذلك يتم إرجاعه إلى صعوبة في تعلم هذه الرموز، وهو ما نطلق عليه صعوبات التعلم.ويعتقد أن ذلك يرجع إلى صعوبات في عمليات الإدراك نتيجة خلل بسيط في أداء الدماغ لوظيفته، أي أن الصعوبات في التعلم لا تعود إلى إعاقة في القدرة السمعية أو البصرية أو الحركية أو الذهنية أو الانفعالية لدى الفرد الذي لديه صعوبة في التعلم، ولكنها تظهر في صعوبة أداء هذه الوظائف كما هو متوقع.

تعريفات صعوبات التعلم

" بعد معرفة تاريخ تطور مفهوم صعوبات التعلّم ، يتوقع ظهور أكثر من تعريف وذلك لتنوع المجالات التي تناولت ظاهرة عدم قدرة كثير من التلاميذ على التعلّم بشكل طبيعي

رغم توفر القدرات العقلية اللازمة للتعلم وسلامة قنوات الإحساس كالبصر والسمع وإتاحة فرص التعليم العام ، بالإضافة إلى الاتزان العاطفي والحياة الاجتماعية والاقتصادية العادية إن ما حصل هو بالفعل ما كان متوقعاً ، حيث أخذ العلماء في وضع تعاريف اتصفت بالتنوع ، فمنها ما يميل إلى الاهتمام بالنواحي التربوية لهذه الظاهرة ، ومنها ما يميل إلى مجالات العلوم الأخرى ، وأشهرها المجال الطبي .

وعلى الرغم من اختلاف العلماء في صياغة التعريفات إلا أنهم يتفقون على خصائص التلاميذ الذين لديهم صعوبات تعلم ، ولم يقتصر الأمر على في التعريف على الجهات الرسمية بل كان للجمعيات والمؤسسات الخيرية والتطوعية دور كبير في تعريف صعوبات التعلم ، وبناء على تنوع مصادر الاهتمام واختلاف أهدافه حظي مجال صعوبات التعلم بتعريفات كثيرة ومتعددة. " (أبو نيان ، 2001 : ص 15)

ويبدو موضوع تعريف صعوبات التعلم من الموضوعات المثيرة التي لا تدانيها في تلك الاثارة سوى موضوعات اخرى قليلة في مجال صعوبات التعلم وكان (صامويل كيرك) هو أول من بدأ هذه المجهودات في عام 1962 ثم استمرت هذه المجهودات حتى الان من قبل المتخصصين في هذا المجال وبمشاركة اولياء الامور والمعنيين

من الحكومه الذين يهدفون جميعا إلى التوصل لمفهوم صادق ومقبول عن صعوبات التعلم .

☜ تعريف كيرك (Kirk) لصعوبات التعلم 1963

صعوبات التعلم هو مفهوم يشير الى تأخر او اضطراب أو تخلف في واحدة أو أكثر من عمليات الكلام ، اللغة ، القراءة ، الكتابة ،والهجاء وأجراء العمليات الحسابية الأولية،نتيجة لخلل وظيفي في الدماغ او اضطراب عاطفي أو مشكلات سلوكية ويستثنى من ذلك الأطفال الذين يعانون من مشاكل في التعلم الناجمة عن الإعاقة السمعية أو البصرية أو الحركية أو إعاقات التخلف العقلي أو الاضطراب العاطفي أو الحرمان الثقافي أو الاقتصادي .(Kirk and Chalfant,1984) .

☜ تعريف بيتمان (Batman)

عرف بيتمان الأطفال ذوي صعوبات التعلم بانهم "هؤلاء الأطفال الذين يظهرون اضطرابا تعليميا واضحا بين مستوى الأداء العقلي المتوقع وبين المستوى الفعلي المرتبط بالاضطرابات الأساسية في العملية التعليمية وقد تنشأ تلك الاضطرابات عن الاختلال الوظيفي للعصب المركزي ، فيحين انها ترتبط بالتخلف العقلي العام أو الاضطراب الوجداني أو الثقافي أو غياب الحواس ".ويختلف تعريف بيتمان عن تعريف كيرك ، حيث انه قدم فكرة التفاوت بين الاستعداد وبين

التحصيل الفعلي ولم يتعرض لاسباب ولا لانماط صعوبات التعلم في حين ركز على الأطفال انفسهم.(أ.د. محمود عوض الله سالم ، مجدي الشحات،احمد عاشور:2003)

☜ **تعريف الحكومة الاتحادية لصعوبات التعلم**

لقد ظهر تعريف الحكومة الاتحادية لصعوبات التعلم في 29 تشرين الأول من عام 1977 ولقد كان لكل ولاية الخيار بأحداث التعديل الذي تراه مناسبا في التعريف ،ومنذ ذالك الحين قامت ولايات كثيرة بتعديل وتكييف التعريف الخاص بصعوبات التعلم .وفي عام 1984 اصبحت الحكومة الاتحادية مهتمه بتحديد التعريف المناسب ،لذلك شكلت لجنة وطنية للبحث في هذه المشكلة حيث قامت تلك اللجنة بتحليل التعريفات المستخدمة من قبل ادارات التعليم في الولايات الخمسين واوضحت بأن معظم الولايات بوضع تعريفات خاصة بها وان هناك ولاية واحدة فقط اعتمدت تعريف الحكومة الاتحادية في حين استخدمت ولايتان اثنتان اسلوبا غير تصنيفي وبالتالي لم تستخدما تعريفا لصعوبات التعلم . (د.زيدان السرطاوي، د.عبد العزيز السرطاوي:2001 : 42). وبالاضافة إلى ذلك اوضحت اللجنة الوطنية بأن التعريفات المتنوعة اتفقت فيما بينها على خمسة عناصر:

1) تفاوت كبير بين القدرة و التحصيل .
2) الفشل الاكاديمي

3) العمليات النفسية
4) استبعاد الإعاقة
5) الأسباب

وبالرغم من اتفاق التعريفات على العناصر التي ركزت عليها إلا أن الطريقة الدقيقة لتناول التعريفات لهذه العناصر كانت متنوعة ، ومن المرجح أن معظم الاختصاصيين في التربية الخاصة يتفقون مع الاستنتاجات التي توصلت اليها تلك اللجنة من أن صعوبات التعلم لا يمكن تحديدها بمحك واحد مثل:

1) قائمة الخصائص السلوكية
2) درجات الاختبار
3) دليل على احتمال وجود خلل في العمليات النفسية
4) عدم القدرة على معرفة أسباب اخرى لفشل الطالب في المدرسة
5) التباعد بين القدرة و التحصيل
6) تحديد سبب صعوبة التعلم

وهكذا فإن تعريف الحكومة الاتحادية وما لحق به بعض التعديلات أو الإضافات بقي التعريف الأساسي المستخدم في الولايات المتحدة . وبرغم ذلك فإن هناك تعريفين اخرين صادفا بعض القبول على المستوى الوطني ، وقد اقترح احد هذين التعريفين من قبل المجلس الوطني المشترك لصعوبات

التعلم ، والتعريف الاخر اقترح من قبل جمعية الأطفال والكبار ذوي صعوبات التعلم وقد اقترح تعريف المجلس الوطني المشترك لصعوبات التعلم عام 1981 من قبل لجنة مشتركة تمثل ست منظمات وطنية تهتم بذوي صعوبات التعلم، وقد اتفق على هذا التعريف خمس منظمات من منظمات المجلس الوطني المشترك لصعوبات التعلم حيث أن جمعية الأطفال والكبار ذوي صعوبات التعلم وهي المنظمة السادسة قد رفضت تعريف المجلس الوطني وقدمت تعريفاً خاصاً وفي ما يلي عرض لهذين التعريفين:

- **تعريف المجلس المشترك لصعوبات التعلم (1981):**

صعوبات التعلم هي عن مصطلح عام يشمل على مجموعة غير متجانسة من أنواع العجز تظهر على شكل صعوبات واضحة في اكتساب واستخدام الاستماع ، الكلام ، القراءة ، الكتابة ، الاستدلال ، القدرات الرياضية. ويفترض أن تكون ناشئة عن خلل في النظام العصبي المركزي .وبالرغم أن صعوبات التعلم قد تكون مصحوبة بحالات من الإعاقة (مثل الإعاقة السمعية، التخلف العقلي ، اضطراب انفعالي أو اجتماعي)أو تأثيرات بيئية (مثل اختلافات ثقافية ، تعلم غير ملائم أو غير كاف، عوامل نفسية) إلا أنها غير ناتجة عن هذه الحالات أو التأثيرات . (د.زيدان السرطاوي، د.عبد العزيز السرطاوي:2001 : 44)

☜ تعريف جمعية الأطفال والكبار ذوي صعوبات التعلم (1985):

تعتبر صعوبات التعلم حالة مستمرة ، ويفترض أن تكون ناتجة عن عوامل عصبية تتدخل في نمو القدرات اللفظية وغير اللفظية ، وتوجد صعوبات التعلم كحالة إعاقة واضحة مع وجود قدرة عقلية عادية إلى فوق العادي، وأنظمة حسية حركية متكاملة وفرص تعليم كافية. وتتنوع هذه الحالة في درجة ظهورها وفي درجة شدتها ، وتؤثر هذه الحالة خلال حياة الفرد على تقدير الذات ،التربية ، المهنة ، التكيف الاجتماعي ، وفي أنشطة الحياة اليومية.ويمكن أن نلاحظ في هذين التعريفين أنهما اختلفا عن تعريف الحكومة الاتحادية ، بحيث نجد أن تعريف المجلس المشترك لم يشر إلى العمليات النفسية الأساسية التي ورد ذكرها في تعريف الحكومة الاتحادية وبالرغم من ذلك نجد بأنه ركز بدرجة كبيرة على الخلل في الجهاز العصبي المركزي، بحيث إلى افترض أن الخلل في الجهاز العصبي المركزي ، ومن جانب آخر نجد أن تعريف جمعية الأطفال والكبار ذوي صعوبات التعلم لم يسر أيضا إلى العمليات النفسية الأساسية إلا انه ركز وبدرجة كبيرة على افتراض الخلل الوظيفي في الجانب العصبي ، وأضاف عبارة حول التأثير المستمر لصعوبة التعلم على الأداء المهني والاجتماعي للفرد . ويظهر بأن هذا التعريف تأثر بدرجة كبيرة باهتمامات أهالي الأطفال ذوي صعوبات التعلم حول حياة ومستقبل أبناءهم(أطفالا

أم كبارا). (د.زيدان السرطاوي، د.عبد العزيز السرطاوي:2001 : 44-45)

☜ تعريف اللجنة القومية المشتركة لصعوبات التعلم (NJCLD, 1994)

تعتبر صعوبات التعلم مصطلح عام (general term) يشير إلى: مجموعة غير متجانسة من الاضطرابات، والتي تعبر عن نفسها من خلال صعوبات نمائية دالة تؤدي إلى صعوبات في اكتساب واستخدام قدرات الاستماع أو التحدث أو القراءة أو الكتابة أو الاستدلال أو القدرات الرياضية .Mathematical، وهذه الاضطرابات ذاتية / داخلية المنشأ intrinsic ويفترض أن تكون راجعة إلى خلل في الجهاز العصبي المركزي، ويمكن أن تحدث خلال حياه الفرد، كما يمكن أن تكون متلازمة مع مشكلات الضبط الذاتي، ومشكلات الإدراك والتفاعل الاجتماعي. لكن هذه المشكلات لا تكوّن أو لا تنشئ بذاتها صعوبات تعلم، ومع أن صعوبات التعلم يمكن أن تحدث متزامنة مع بعض ظروف الإعاقة الأخرى (مثل: قصور حسي أو تأخر عقلي أو اضطراب انفعالي جوهري) أو مع مؤثرات خارجية extrinsic (مثل فروق ثقافية أو تدريس / تعليم غير كافي أو غير ملائم). إلا أنها – أي صعوبات التعلم – ليست نتيجة لهذه الظروف أو المؤثرات. "

ويلاحظ على هذا التعريف أنه استوعب ما يلي:

- الصعوبات النمائية
- الصعوبات الأكاديمية
- صعوبات الضبط الذاتي للسلوك
- صعوبات الإدراك الاجتماعي
- صعوبات التفاعل الاجتماعي
- الإشارة إلى أن صعوبات التعلم تحدث عبر مدى حياه الفرد life span.
- الإشارة للاضطراب الانفعالي .
- الإشارة للمؤثرات خارجية extrinsic influences.
- أنها ليست نتيجة عوامل نفسية المنشأ psychogenic factors.

والتعريف السابق ينطوي على عدد من الدلالات والخصائص ذات التأثير على الأبعاد المشار إليها هي:

1. دلالات خاصية عدم تجانس Heterogeneous ذوى صعوبات التعلم.
2. دلالات خاصية الاكتساب والاستخدام acquisition and use.
3. دلالات خاصية أن هذه الاضطرابات دلخلية intrinsic.
4. دلالات خاصية مسئولية الجهاز العصبي المركزي CNS عن هذه الاضطرابات.

5. دلالات خاصية حدوث صعوبات التعلم في كل الأعمار أو خلال حياة الفرد.
6. دلالات خاصية التلازم مع مشكلات أخرى مترتبة وليست منشئة.
7. دلالات خاصية إمكانية تزامن الصعوبات مع بعض ظروف الإعاقة الأخرى.

وتجدر الإشارة إلى أن أول تعريف حكومي رسمي لصعوبات التعلم هو نفس التعريف الفدرالي الذي يستخدم الآن على نطاق واسع .وقد استخدم في عام 1968 بواسطة اللجنة القومية لمستشاري الطفولة ، ولم يستطع أحد من هؤلاء أن يصل إلى تعريف يحدد فيه العمليات النفسية الأساسية ، فمعظم الناس يمكن أن يعانوا من نقص في القدرة على الاستماع والتفكير والقراءة والهجاء .(محمود عوض الله سالم واحمد عاشور ومجدي الشحات،2003، 17).

☜ تعريف الحكومة الاتحادية الأمريكية (1968):

وهو إن الأطفال ذوي صعوبات التعلّم هم أولئك الأطفال الذين يعانون من اضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات السيكولوجية الأساسية المتضمنة في فهم أو استخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة، وهذا الاضطراب قد يتضح في ضعف القدرة على الاستماع، أو التفكير أو التكلم، أو الكتابة، أو التهجئة، أو الحساب. وهذا الاضطراب يشمل حالات الإعاقة

الإدراكية والتلف الدماغي، والخلل الدماغي، والخلل الدماغي البسيط ، وعسر الكلام، والحبسة الكلامية النمائية. وهذا المصطلح لا يشمل الأطفال الذين يواجهون مشكلات تعلميه ترجع أساساً إلى الإعاقات البصرية أو السمعية أو الحركية أو الاضطراب الانفعالي أو الحرمان البيئي أو الاقتصادي أو الثقافي.

ويمكن القول أن هذا التعريف هو الاكثر شمولاً ، لأنه جمع خصائص وعناصر اتفق عليها معظم الأخصائيين العاملين في هذا الميدان ، وهي :

- أن يكون لدى الطفل شكل من أشكال الانحراف في القدرات في إطار نموه الذاتي.
- أن تكون الصعوبة غير ناتجة عن إعاقة.
- أن تكون الصعوبة نفسية أو تعليمية.
- أن تكون الصعوبة ذات صفة سلوكية، مثل: النطق، التفكير وتكوين المفاهيم.

وبمعنى آخر قد نستطيع القول أن دلالات هذا التعريف تتمثل بـ:

- أن نسبة ذكاء الطفل الذي يعاني من صعوبات التعلّم عادية أو أعلى من المتوسط ، وذلك هو سبب التباين بين التحصيل المتوقع والتحصيل الحقيقي.

- أن هـذا التعريـف يـستثني الأطفـال ذوي الإعاقـات الأخـرى ، فمـصطلح صـعوبات التعلـّم يـشير إلـى نـوع محـدد مـن الإعاقة.
- أمـا العجـز الواضـح فهـو يكتـشف ويـتم التعـرف عليـه بالأساليب التشخيـصية التـي تـستخدم عـادة فـي التربيـة وعلـم الـنفس ، وهـذه الأسـاليب تـشمل الاختبـارات الرسـمية وغيـر الرسمية.
- إن الأطفـال يحـصلون علـى المعلومـات فـي غرفـة الـصف بـالنظر والاسـتماع ، وهـم يعبـرون عـن أنفـسهم بـالكلام أو الأفعـال . وأي ضـعف أو عجـز فـي الحـصول علـى المعلومات أو التعبير عنها يؤثر سلباً على التعليم .

إلا إن هـذا التعريـف لـم يـسلم مـن الانتقـادات الموجهـة اليـه ومـع ذلـك اسـتمر العمـل بـه فـي جميـع المؤسـسات الرسـمية فـي الولايـات المتحـدة الأمريكيـة ، وفـي أنحـاء كثيـرة مـن العـالم . "(الخطيب ، 1997 : ص77)

وقد ظهرت تعريفات اخرى في مجال صعوبات التعلّم، من أهمها:

☜ التعريف الطبي:

ويركـز هـذا التعريـف علـى الأسـباب العـضوية لمظـاهر صعوبات التعلّم، والتي تتمثل في الخلل العصبي أو تلف الدماغ.

☜ التعريف التربوي:

ويركز هذا التعريف على نمو القدرات العقلية بطريقة غير منتظمة، كما يركز على مظاهر العجز الأكاديمي للطفل، والتي تتمثل في العجز عن تعلّم اللغة والقراءة والكتابة والتهجئة، والتي لا تعود لأسباب عقلية أو حسية، وأخيراً يركز التعريف على التباين بين التحصيل الأكاديمي والقدرة العقلية للفرد. " (الروسان ، 2001 : ص 201 – 202).

كان هناك الكثير من التعريفات التي تناولت مفهوم صعوبات التعلّم ، في جوانب مختلفة ، إلا أن الجانب التربوي، هو ما يتماشى واتجاه دراستنا والتي تختص بعملية تعليم ذوي صعوبات التعلّم ، إلا أننا لابد وأن نستفيد من هذه التعريفات بحيث نستخلص عدداً من العناصر التي تضمنتها التعريفات الأخرى المتعددة المنشأ والهدف والغاية ، مما يساعدنا على الاستفادة منها في توضيح مفهوم صعوبات التعلّم ، ويمكن تلخيص هذه العناصر على النحو التالي :

1- أن صعوبات التعلّم إعاقة مستقلة كغيرها من الإعاقات الأخرى.
2- يقع مستوى الذكاء لمن لديهم صعوبات التعلّم فوق مستوى التخلف العقلي ويمتد إلى المستوى العادي والمتفوق.

3- تتدرج صعوبات التعلّم من حيث الشدة من البسيطة إلى الشديدة.

4- قد تظهر صعوبات التعلّم في واحدة أو أكثر من العمليات الفكرية كالانتباه ، والذاكرة ، والإدراك ، والتفكير وكذلك اللغة الشفوية.

5- تظهر على مدى حياة الفرد ، فليست مقصورة على مرحلة الطفولة أو الشباب

6- قد تؤثر على النواحي الهامة لحياة الفرد كالاجتماعية والنفسية والمهنية وأنشطة الحياة

7- قد تكون مصاحبة لأي إعاقة أخرى، وقد توجد لدى المتفوقين والموهوبين.

8- قد تظهر بين الأوساط المختلفة ثقافياً واقتصادياً واجتماعياً.

9- ليست نتيجة مباشرة لأي من الإعاقات المعروفة ، أو الاختلافات الثقافية، أو تدني الوضع الاقتصادي أو الاجتماعي أو الحرمان البيئي أو عدم وجود فرص للتعليم العادي. "

(أبو نيان ، 2001 : ص 17- 18)

وقد نستطيع أن نحدد من خلال دراستنا والتعريفات التي مرت بنا ، ومن خلال خبرتنا في التعامل مع أطفال هذه الفئة ، قد نستطيع أن نحدد تعريف إجرائي خاص بنا ، ويتمثل بـ:

نسبة ذكاء عادية + تدني مستوى التحصيل + مظاهر سلوكية معينة
طالب من ذوي صعوبات التعلّم = B . C + L . A . + A . I . Q

نسبة ذكاء عالية + تدني مستوى التحصيل + مظاهر سلوكية معينة
موهوب من ذوي صعوبات التعلّم = B . C + L . A . + H . I . Q

(بالرجوع لمحاضرات مادة / الكشف المبكر للإعاقة – ربيع 2002 للدكتور / تيسير صبحي)

" وكما اتضح لنا فمن الصعب تعريف صعوبات التعلّم أو وصفها بسهولة ، ولا يوجد لها تعريف واضح في التربية أو علم النفس أو الطب النفسي، بل تعددت التعريفات ، بتعدد النماذج والنظريات المفسرة لهذا المصطلح، وتبعاً لخبرات وتجارب الباحثين في هذا المجال. "

(عجاج ، 1998: ص 11).

ولا بد من الإشارة إلى أن أي تعريف من تعريفات صعوبات التعلم له قيمة ودور في محاولة فهم صعوبات التعلم تلك .

نسبة انتشار صعوبات التعلّم

" تختلف التقديرات حول أعداد أو نسب الأطفال ذوي الصعوبات التعلمية اختلافاً كبيراً جداً ، وذلك بسبب عدم

وضـوح التعريـف مـن جهـة ، وبـسبب عـدم تـوفر اختبـارات متفـق عليهـا للتـشخيص ، ففـي حـين يعتقـد بعـضهم أن نـسبة حـدوث صـعوبات التعلـّم لا تـصل إلـى 1 % ، يعتقـد آخـرون أن النـسبة قـد تـصل إلـى 20 % ، إلا أن النـسبة المعتمـدة عمومـاً هـي 2 % ـ 3 % . "

مـا الفـرق بـين ذوي صـعوبات الـتعلم، وذوي بطـئ الـتعلم، (المتـأخرون دراسياً)

عنـد دراسـة فئـة صـعوبات الـتعلم واجـراء مقارنـة بينهـا وبين فئة اخـرى مثـل فئـة بطـئ الـتعلم والمتـأخرون دراسـياً . نجـد بعـض الجوانـب التـي نـستطيع مـن خلالهـا التفريـق بـين صـعوبات التعلم وبطئ التعلم ومن هذه الجوانب:

1- جانب التحصيل الدراسي:

- طـلاب صـعوبات الـتعلم / مـنخفض فـي المـواد التـي تحتـوي علـى مهـارات الـتعلم الأساسـية (الرياضـيات _ القـراءة _ الإملاء) .
- الطلاب بطيئو الـتعلم / مـنخفض فـي جميـع المـواد بـشكل عـام مع عدم القدرة على الاستيعاب.
- الطلاب المتـأخرون دراسـياً / مـنخفض فـي جميـع المـواد مـع إهمال واضح، أو مشكلة صحية

2- جانب سبب التدني في التحصيل الدراسي

* صعوبات التعلم / اضطراب في العمليات الذهنية [الانتباه ، الذاكرة ، التركيز ، الإدراك].
* بطيئو التعلم / انخفاض معامل الذكاء .
* لمتأخرون دراسياً / عدم وجود دافعيه للتعلم.

3- جانب معامل الذكاء (القدرة العقلية) :

* صعوبات التعلم / عادي أو مرتفع معامل الذكاء من 90 درجة فما فوق.
* بطيئو التعلم / يعد ضمن الفئة الحدية معامل الذكاء 70-- 84 درجة .
* المتأخرون دراسياً / عادي غالباً من 90 درجة فما فوق .

4- جانب المظاهر السلوكية

* صعوبات التعلم / عادي وقد يصحبه أحياناً نشاط زائد .
* بطيئو التعلم / يصاحبه غالباً مشاكل في السلوك التكيفي [مهارات الحياة اليومية- التعامل مع الأقران - التعامل مع مواقف الحياة اليومية].
* المتأخرون دراسياً / مرتبط غالباً بسلوكيات غير مرغوبة أو إحباط دائم من تكرار تجارب فاشلة.

5- جانب الخدمة المقدمة لهذه الفئة:

* صعوبات التعلم / برامج صعوبات التعلم والاستفادة من أسلوب التدريس الفردي.

* بطيئو التعلم / الفصل العادي مع بعض التعديلات في المنهج .
* المتأخرون دراسياً / دراسة حالته من قبل المرشد الطلابي في المدرسة.

الأسباب المؤدية لصعوبات التعلّم

" تعتبر عملية التعرف إلى الأسباب المؤدية إلى صعوبات التعلّم ، عملية صعبة ولكن الباحثين في هذا الميدان يقسمون تلك الأسباب إلى مجموعة من الأسباب قد تتمثل في:

- ✓ إصابات الدماغ.
- ✓ الاضطرابات الانفعالية.
- ✓ نقص الخبرة .

كما تقسم مجموعة أخرى من الباحثين أسباب صعوبات التعلّم إلى مجموعات من العوامل المختلفة ، يمكن تقسيمها إلى:

العوامل العضوية والبيولوجية:

يشير الأطباء إلى أهمية الأسباب البيولوجية لظاهرة صعوبات التعلّم ، وتحدث إصابة الدماغ هذه والتي تعني التلف في عصب الخلايا الدماغية إلى عدد من العوامل البيولوجية أهمها التهاب السحايا ، والتسمم أو التهاب الخلايا الدماغية والحصبة الألمانية ونقص الأكسجين أو صعوبات الولادة ، أو

الـــولادة المبكـــرة ، أو تعـــاطي العقـــاقير ، ولهـــذا يعتقـــد الأطبـــاء أن هذه السباب قد تؤدي إلى إصابة الخلايا الدماغية .

العوامل الجينية:

تـــشير الدراســـات الحديثـــة فـــي موضـــوع أســـباب صـــعوبات التعلّـــم إلى أثر العوامل الجينية الوراثية .

العوامل البيئية:

تعتبـــر العوامـــل البيئيـــة مـــن العوامـــل المـــساعدة فـــي موضـــوع أســـباب صـــعوبات التعلـــم ، وتتمثـــل فـــي نقـــص الخبـــرات التعليميـــة وســـوء التغذيـــة ، أو ســـوء الحالـــة الطبيـــة أو قلـــة التـــدريب أو إجبـــار الطفـــل علـــى الكتابـــة بيـــد معينـــة ، وبـــالطبع لابـــد مـــن ذكـــر نقـــص الخبرات البيئية والحرمان من المثيرات البيئية المناسبة . "

(الروسان ، 2001 : ص 209- 210)

الفصل الثاني



الكشف المبكر عن صعوبات التعلم

الافتراضات التي نقيم عليها اهتمامنا بضرورة الكشف المبكر عن ذوى صعوبات التعلم:

1- أن صعوبات التعلم التي يعاني منها الطفل تستنفذ جزءاً عظيماً من طاقاته العقلية والانفعالية. وتسبب له اضطرابات انفعالية أو توافقية تترك بصمتها على مجمل شخصيته، فتبدو عليه مظاهر سوء التوافق الشخصي والانفعالي والاجتماعي. ويكون أميل إلى الانطواء أو الإكتئاب أو الانسحاب وتكوين صورة سالبة عن الذات.

2- أن الطفل الذي يعاني من صعوبات التعلم هو من ذوى الذكاء العادي أو فوق المتوسط، وربما العالي. ومن ثم فإنه يكون أكثر وعياً بنواحي فشله الدراسي في المدرسة، كما يكون أكثر استشعاراً بانعكاسات ذلك على البيت. وهذا الوعي يولد لديه أنواعاً من التوترات النفسية والإحباطات التي تتزايد تأثيراتها الانفعالية بسبب عدم قدرته على تغيير وضعه الدراسي. وانعكاسات هذا الوضع في كل من المدرسة والبيت.

3- أننا حين لا نعمل على الاهتمام بالكشف المبكر عن ذوى صعوبات التعلم، إنما نهيئ الأسباب لنمو هؤلاء الأطفال تحت ضغط الإحباطات المستمرة، والتوترات النفسية. وما تتركه هذه وتلك من آثار مدمرة للشخصية. فضلاً عن

إبعادهم عن اللحاق بأقرانهم، وجعلهم يعيشون على هامش المجتمع. فيصبحون إنطوائيين أو انسحابيين أو عدوانيين أو بصورة عامة أطفال مشكلين. بما يترتب على ذلك من تداعيات تنسحب آثارها على كل من الطفل والأقران والبيت والمدرسة والمجتمع.

4- أن الخصائص السلوكية لذوى صعوبات التعلم والمشكلات المرتبطة بها قابلة للتحديد والتمييز. على الرغم من تباين أنماط هذه المشكلات لدى أفراد هذه الفئة، إلا أن هناك خصائص سلوكية مشتركة يشيع تكرارها وتواترها لديهم وترتبط بنمط الصعوبة النوعية، التي تمثل فئات فرعية أو نوعية داخل مجتمع ذوى صعوبات التعلم. ومن ثم فهي تمثل نقطة البداية في أي برنامج للكشف عن ذوى صعوبات التعلم وتصنيفهم.

5- أن المدرس هو أكثر الأشخاص وعياً بالمظاهر أو الخصائص السلوكية التي ترتبط بذوي صعوبات التعلم من حيث التكرار Frequency ، والأمد Duration ، و الدرجة Degree ، والمصدر Source. ولذا فإن المدرسين هم أكثر العناصر إسهاماً في الكشف المبكر عن ذوى الصعوبات. والمشاركة في وضع وتنفيذ البرامج العلاجية لهم خلال الأنشطة والممارسات التربوية داخل الفصل.

6- أن المدرس هو أكثر الفئات المهنية قدرة على تقويم مدى فاعلية البرامج والأنشطة والممارسات التربوية، والتغير أو التقدم الذي يمكن إحرازه من خلال هذه البرامج أو تلك

الأنشطة، بسبب طبيعة الدور التربوي والمهني الذي يؤديه من ناحية، وبسبب درايته واستغراقه، وخبراته بالأنشطة والمقررات الأكاديمية، التي قد يفشل فيها ذوى صعوبات التعلم في الوصول إلى مستويات الأداء المطلوبة من ناحية أخرى، مما يمكنه تقويم مدى التباعد بين الأداء الفعلي والأداء المتوقع.

7- أننا حين نكشف عن السبب والنتيجة في العلاقة بين صعوبات التعلم العامة أو النوعية، والاضطرابات المعرفية والأكاديمية والانفعالية المصاحبة لها، نكون قد أسهمنا إسهاماً فعالاً في تهيئة الأسباب العلمية لإعداد البرامج العلاجية لذوى الصعوبات. حيث تختلف البرامج والأنشطة التربوية والعلاجية باختلاف كون صعوبات التعلم والاضطرابات المصاحبة لها سبباً أو نتيجة.

8- أن الطبيعة المتباينة أو غير المتجانسة لذوى صعوبات التعلم تدعم اتجاه التشخيص الفردي لهم. وعلى ذلك يكون المدرس أقدر العناصر على تحليل السلوك الفردي للتلاميذ، من حيث أمده وتواتره وتزامنه. الأمر الذي يجعل تقدير المدرسين للخصائص السلوكية لذوى صعوبات التعلم أكثر فاعلية من استخدام الاختبارات الجماعية.

9- أن المشكلة الرئيسية لدى التلاميذ ذوى صعوبات التعلم تكمن في شعورهم بالافتقار إلى النجاح، فمحاولات الطفل غير الناجحة تجعله يبدو أقل قبولاً لدى مدرسيه وأقرانه. وربما لدى أبويه حيث يدعم فشله المتكرر اتجاهاتهم السالبة نحوه.

ومن ثم يزداد لديه الشعور بالإحباط. مما يؤدى إلى مزيد من سوء التوافق وتكوين صورة سالبة عن الذات. ويصبح هؤلاء الأطفال غير قادرين على الحصول على تعاون الآخرين، كالأقران والمدرسين والأسرة، مما يعمق لديهم الشعور بالعجز.

قضايا ومشكلات الكشف المبكر عن ذوى صعوبات التعلم

ينطوي التحديد المبكر لذوى صعوبات التعلم على عدد من القضايا والمشكلات المعقدة والمتداخلة، والتي تلقى بظلالها على مجال صعوبات التعلم،ومنها:

- التباين في خطوط النمو ومعدلاته، والنضج وخصائصه، ينتظم جميع الأطفال العاديين وغير العاديين.
- إن تحديد التباعدات أو التباينات بين الأداءات الفعلية والأداءات المتوقعة في ظل هذه التباينات يشكل إحدى الصعوبات التي تعترض عمليات التحديد.
- تقف هذه الصعوبات وغيرها من العوامل الأخرى خلف مختلف قضايا التحديد المبكر ومشكلاته، والتي يجب أن توضع في الاعتبار عند تقويم نتائج التحديد المبكر والحكم على فاعليته.

والقضايا والمشكلات الأساسية التي تواجهها عمليات التحديد المبكر لذوى صعوبات التعلم هي:

- هلامية أو غموض التشخيص.
- الفروق أو الاختلافات النمائية.
- دلالات التسميات أو المسميات.

أولاً- هلامية أو غموض التشخيص:

1- تفتقر إجراءات تحديد وتشخيص ذوى صعوبات التعلم غالباً إلى الدقة أو الحنكة، وخاصة مع صغار الأطفال من المستويين الخفيف والمتوسط mild disabilities منهم.
2- يصعب القطع بانتماء هؤلاء إلى الأطفال لذوى صعوبات التعلم، اعتماداً على ظهور بعض الخصائص أو الأعراض أو المحددات التي تقترب بهم منهم.
3- الأطفال ذوو القصور أو الصعوبات الشديدة فإن الأعراض والخصائص السلوكية التي تصدر عنهم تمكن القائمين بالتشخيص من التحديد الدقيق لتلك الصعوبات.
4- كشفت الدراسات التي استهدفت تحديد ذوى الصعوبات الحادة Severe مقابل ذوى الصعوبات الخفيفة والمتوسطة mild، عما يلي:

أ- بينما كان ظهور أعراض التأخر العقلي الشديد مبكراً (عند عمر 8,7 شهر) كان ظهور أعراض التأخر العقلي المتوسط في عمر زمني أكبر (34.5 شهراً).

ب- بينما كانت الفترة الزمنية المنقضية بين مظاهر الشك في تشخيص التأخر العقلي الشديد، والتأكد من صحة تشخيصه 6.2 شهراً كانت الفترة المنقضية بين مظاهر تشخيص التأخر العقلي المتوسط والتأكد من صحة تشخيصه 12 شهراً.

ج- أن تشخيص الصعوبات المعرفية المتوسطة أكثر مشقة في الكشف عنها وتشخيصها من الصعوبات الحادة أو الشديدة.

وتبدو هذه المشكلة - مشكلة صعوبة التشخيص - أكبر بالنسبة لذوى صعوبات التعلم من حيث:

1- تكون الأعراض أقل حدة وأكثر هلامية بالنسبة للصعوبات النوعية من حيث الدرجة والتكرار والأمد.

2- هناك أنماط من الصعوبات كصعوبات القراءة مثلاً يصعب تحديدها أو الكشف عنها قبل الصف الأول أو الثاني، كما أن أعراض عسر الكلام يندر تشخيصها قبل سن السابعة.

ثانياً- الفروق أو الاختلافات النمائية:

تشكل الفروق أو الاختلافات النمائية مشكلة أخرى تواجه الكشف المبكر عن ذوى الصعوبات من حيث:

1- يمكن أن تظهر أنماطاً نمائية أُحادية خلال فترات النمو السريع في الطفولة من حيث النمو الجسمي أو الحركي، على حين يبدو نمو الجهاز العصبي المركزي بطيئاً نسبياً.
2- أن النمو العقلي قد لا يواكب النمو الجسمي أو الحركي أو الانفعالي ،ومثل هؤلاء الأطفال يكتسبون مشكلات إدراكية حركية، كما يكتسبون مشكلات في الانتباه.
3- قد يتباين نمو الجهاز العصبي المركزي فيؤدى إلى تميز في إحدى القدرات (اللغة مثلاً)، على حين يكون نمو باقي القدرات أو المهارات محدوداً (مثل التآزر الحركي).
4- أشارت اللجنة القومية الاستشارية لصعوبات التعلم في تقرير لها عام 1986، أن الطفل يكون في موضع الخطر إذا كان من الصعب تحديد الاضطرابات أو الصعوبات النمائية المستقبلية بالنسبة له. أو عندما يتم اعتباره من ذوى صعوبات التعلم اعتماداً على بعض المظاهر السلوكية الزائفة. ويرجع هذا بالطبع لتأثير الفروق أو الاختلافات النمائية على التشخيص.

5- حيث أنه من الصعب غالباً تقويم نمو الجهاز العصبي المركزي فإن أفضل مساعدة يمكن أن تقدم للطفل يشك القائم بالتشخيص diagnostional أنه محل أو موضع خطر، هو أن تقدم له الخدمات والاحتياجات التي تقدم لذوى صعوبات التعلم، فإذا كان التشخيص صحيحاً فإن الطفل يكون قد استفاد من الخدمات التربوية التي تقدم لذوى صعوبات التعلم. وإذا كان التشخيص خاطئاً فإنه يكون قد استفاد من هذه الخدمات الإضافية.

6- على أننا نرى أن هذا الرأي يتجاهل الآثار النفسية المترتبة على اعتبار الطفل من ذوى صعوبات التعلم والإيحاءات المصاحبة لذلك.

ثالثاً- التسميات أو المسميات:

أصبحت قضية أو مشكلة التسميات من المشكلات الكبرى، بسبب صعوبة التأكد من دقة التشخيص والكشف المبكر عن ذوى صعوبات التعلم. وقد أدى هذا إلى أن العديد من الأطفال أطلقت عليهم تسميات غير حقيقية أو غير مطابقة لوضعهم الحقيقي mislabeled. فضلاً عن الآثار الجانبية المصاحبة التي تتركها هذه التسميات ومنها:

1- أن هذه التسميات تؤثر على توقعات المدرسين بالنسبة لهؤلاء الأطفال، وعلى نظرتهم لهم وتعاملهم معهم. مما يؤثر بدوره

تأثيراً سالباً على تقدير الأطفال ذوى صعوبات التعلم لذواتهم، وتفاعلاتهم مع مدرسيهم وتعلمهم منهم.

2- تؤدى هذه التسميات إلى إعاقة التقدم التعليمي أو التربوي للطفل ذي الصعوبة. فيصبح أقل ميلاً للإنجاز الأكاديمي وأكثر توجهاً للانسحاب من مواقف التنافس ألتحصيلي، والتفاعل مع الأقران. وينمو لديه شعور بالدونية أو بالعجز مما يؤثر على توافقه الشخصي والاجتماعي (الزيات 1988).

3- ينتقل تأثير هذه التسميات إلى الأسرة فتبدو ردود الأفعال من أعضاء أسرة الطفل ذي الصعوبة في الاتجاه غير المرغوب، مما يعكس اتجاهاً سالباً نحوه، ويتبادل الطفل أيضاً نفس الاتجاه السالب مع أعضاء الأسرة، وكذا المدرسين وجماعة الأقران وتتزايد الضغوط النفسية المحيطة بالطفل داخل وخارج البيت مما يدعم لديه الشعور بالعجز.

4- إلى جانب تأثير هذه التسميات على تقدير الطفل ذي الصعوبة لذلته ومفهومه عن نفسه، فإنها تؤثر على طموحاته الأكاديمية وتوقعاته من النجاح، فتقل توقعات النجاح وتزداد توقعات الفشل، وينحسر جهده ويتضاءل لديه الدافع للإنجاز، ويبدو محبطاً قلقاً أقل ثقة بزاته وبقدراته ومعلوماته.

ولتفادى هذه الآثار المترتبة على قضية التسميات نقترح ما يلي:

1- يجب أن يقوم بالتدريس لهؤلاء الأطفال - ذوى صعوبات التعلم - مدرسون مدربون ذوو اتجاهات إيجابية نحوهم، ومتفهمون لطبيعة هؤلاء الأطفال وخصائصهم العقلية المعرفية، والانفعالية والحركية.
2- يجب على هؤلاء المدرسين تجنب التأثر بهذه التسميات في تعاملهم مع هؤلاء الأطفال، وتحديد توقعاتهم منهم ، وتفاعلهم معهم، وأن يوازنوا بين خصائصهم تلك، والحرص على تحقيق التقدم الأكاديمي الملائم للنمو السوي لهؤلاء الأطفال.
3- ترسيخ الاعتقاد لدى هؤلاء الأطفال بقابلية الصعوبات التي لديهم للعلاج، وبإمكانية أن يصبحوا عاديين، حتى تستمر رغبة الطفل ومحاولاته لتجاوز الصعوبة التي تعوق بلوغه حاله السواء.

أسس وأساليب الكشف والتشخيص المبكرين لذوى صعوبات التعلم

اتجهت معظم الدراسات والبحوث التي أجريت في مجال صعوبات التعلم إلى الاهتمام بقضايا التنبؤ، وأساليب الكشف المبكر عن ذوى الصعوبات.

وكان المؤشر الأحادي الأعظم استقطاباً لمداخل هذه الدراسات والبحوث هو انخفاض التحصيل الدراسي الفعلي عن المتوقع. وقد ترتب على ذلك ما يلي:

1- الاهتمام بذوي التحصيل المنخفض أو المتأخرين دراسياً، وذوى التفريط ألتحصيلي، أكثر من الاهتمام بفئات أخرى مثل: المعوقين انفعالياً، وبطيئي التعلم، وذوى صعوبات التعلم.

2- انصب التحديد المبكر على الأطفال ذوى الأداء المدرسي المنخفض، وليس على الأطفال الذين ينطبق علهم تعريف صعوبات التعلم.

ومع تنامي الجهود المبذولة من قبل الباحثين حول قضايا التنبؤ وأساليب الكشف والتشخيص المبكرين لصعوبات التعلم من ناحية، وإلحاح هذه القضايا الضاغطة على تطورات المجال والبحث فيه من ناحية أخرى، أن تباينت تكنيكات التنبؤ وأساليب الكشف والتشخيص المبكرة لصعوبات التعلم. ومع تباينها يمكن تصنيفها في ثلاث فئات تصنيفية هي:

* بطاريات الاختبارات Battery of tests
* الأدوات أو الاختبارات الفردية Single instruments
* تقويم وأحكام المدرسين Teachers perception evaluation

ونتناول كل من هذه الفئات التصنيفية مع الإشارة إلى القيمة التنبئية والمزايا التشخيصية لها.

أولاً- بطاريات الاختبارات:

1- يقصد ببطاريات الاختبارات مجموعة تكاملية أو توافقية أو مؤلفة من الاختبارات التي تقيس خاصية أو سمة أو متغيراً أحادياً أو متعدد الأبعاد. وتؤخذ الدرجة الكلية أو الموزونة أو نمط الدرجات كأساس للقياس والتقويم والتشخيص والتنبؤ.

2- يتم تطبيق هذه البطاريات فردياً أو جماعياً خلال جلسة واحدة أو عدة جلسات. ويتطلب تطبيق هذه البطاريات وقتاً وجهداً أكبر، كما أنها تحتاج إلى مهارات متميزة في التطبيق والتفسير.

3- على الرغم من أن نتائج الدراسات والبحوث الناشئة عن استخدام هذه البطاريات لا تبرر تكاليف إعدادها، من حيث الوقت والجهد المستنفذ في تطبيقها، إلا أن الباحثين مستمرون في إعداد وتقنين هذه البطاريات وتحسينها ورفع القيمة التنبئية لها.

عيوب بطاريات الاختبارات

1- قامت Badian,1988 بدراسة تبعية للقيمة التنبئية لعدد من بطاريات الاختبارات المستخدمة في التشخيص والكشف المبكرين عن ذوى صعوبات التعلم، حيث توصلت إلى انخفاض قيمتها التنبئية في الكشف عن ذوى الصعوبات، كما أن الاختبارات الفرعية لها تتباين في هذه القيمة.

2- بينما كانت القيمة التنبئية للاختبارات اللغوية عالية، كانت هذه القيمة لاختبارات المهارات الحركية البصرية منخفضة.

3- ارتفاع تكلفتها، والوقت والجهد المستنفذ في إعدادها وتطبيقها وتفسير نتائجها.

ثانياً- الأدوات والاختبارات الفردية:

اعتمدت معظم الدراسات والبحوث التنبئية على استخدام الأدوات والاختبارات الفردية كمنبئات as predictors. وهذه الأدوات أو الاختبارات مصنفة إلى:

- اختبارات استعدادات.
- اختبارات ذكاء.
- اختبارات لغوية.
- اختبارات إدراكية حركية.

اختبارات الاستعداد

قام Hammill &McNutt,1981 بمسح 322 من الدراسات التي فحصت العلاقة بين القراءة والمتغيرات الأخرى، حيث تم تحليل 8239 من معاملات الارتباط ومناقشة العلاقات الارتباطية بين العديد من الاختبارات الفردية والإنجاز القرائي ، حيث تم التوصل إلى:

1- تشير تقارير دراساتBadian إلى ارتفاع القيمة التنبؤية لعدد من اختبارات الاستعدادات ومن هذه الاختبارات:

(Clymer - Barrett (Median r=0.61) - (Meeting Street School Screening Test (Median r) 0.64= Letter naming (Median r - 0.55..

2- كما قام Busch,1980 بدراسة تنبئية على 1052 من تلاميذ الصف الأول مستخدماً (17) مقياس للتنبؤ بالتحصيل القرائي بعد تسعة أشهر، وكان أفضل منبئ بمعامل ارتباط 0.68على الاختبار الفرعي (الحروف والأصوات) أحد اختبارات ستانفورد لاختبار التحصيل المدرسي المبكر.

3- بصورة عامة فإن اختبارات الاستعداد تعتبر أفضل المنبئات بالتحصيل القرائي وخاصة الاختبارات الفرعية (الحروف والأصوات).

اختبارات الذكاء

1- تتراوح معاملات ارتباط اختبارات الذكاء بالتحصيل ما بين (0.40، 0.68) ويبدو أن اختبارات الذكاء الجماعية تمثل منبئاً أقل من حيث القيمة التنبئية من الاختبارات الفردية، ووفقاً لدراسات يعد هذه الاختبارات من الاختبارات ذات القيمة التنبئية الجيدة.

2- أوضحت دراسات Busch,1980 التي قامت على استخدام سبعة عشر من المتغيرات التنبئية أن اختبار القدرات المعرفية قد أنتج معاملات ارتباط بوسيط

قدره 0.58 وبصورة عامة تمثل اختبارات الذكاء منبئات جيدة بالتحصيل القرائي.

الاختبارات اللغوية

1- يرى الكثيرون من النظريين والباحثين أن النمو اللغوي السوي أو الملائم يشكل أساسا قوياً وهاماً لأي إنجاز أكاديمي أو تحصيلي. حيث تنمو المهارات اللغوية نموا سريعاً خلال سنوات ما قبل المدرسة.
2- يمكن التنبؤ من خلال خطوط النمو اللغوي ومعدلاته بمستوى التحصيل الدراسي أو الإنجاز الأكاديمي.

الاختبارات الإدراكية الحركية

1- يستخدم اختبار بندر جشتلط البصري الحركي The Bender Visual Motor Gestalt بصورة متكررة في تحديد الأطفال ذوى صعوبات التعلم والكشف عنهم.
2- في دراسة قام بها Keogh & Smith,1970 باستخدام اختبار "بندر جشتلط" تم التوصل إلى نجاح الاختبار في الكشف عن 65% من أفراد عينه ذوى صعوبات التعلم.

ثالثاً- القيمة التنبئية لأحكام وتقديرات المدرسين للخصائص السلوكية المميزة:

يمثل حكم وتقدير المدرس للخصائص السلوكية لذوى صعوبات التعلم أساسا تشخيصيا له قيمة تنبئية عالية، حيث

تشير معظم الدراسات والبحوث التي أجريت في هذا المجال، والتي قامت على استخدام قوائم ومقاييس التقدير إلى:

1- أن تقدير المدرس وملاحظاته للخصائص السلوكية لأطفال هذه الفئة تشكل عاملاً بالغ الأهمية في الكشف والتحديد المبكرين لذوى صعوبات التعلم.

2- ويرى العديد من الباحثين أن تحليل السلوك الفردي الذي يتم بمعرفة المدرسين ومدى ارتباطه بالخصائص السلوكية لذوى صعوبات التعلم أكثر، فاعلية من التحديد القائم على استخدام الاختبارات الجماعية والفردية.

3- يجمع الباحثون على أن 80% من الأطفال الذين تم تحديدهم باعتبارهم من ذوى صعوبات التعلم تأكد بالفعل أنهم يعانون من مشكلات تعلم ، وأنهم باتوا متعلمين مشكلين. ويؤكد الباحثان أن هذا التنبؤ تم اعتماداً على أحكام وتقديرات المدرسين ودون الاستعانة بأية أدوات أخرى، وأن القيمة التنبئية ترتفع حتماً إذا اقترنت هذه الأحكام والتقديرات بقوائم أو مقاييس تقدير تشتمل على الخصائص السلوكية لذوى صعوبات التعلم، حيث تصل دقة التنبؤ ومستواه إلى 90% أو أكثر.

4- قارنت Glazzard, 1977 القيمة التنبئية لبعض الاختبارات مثل اختبار: Gates Mac–The Ginitie Reading Test بمقياس كيرك Kirk, 1966 لتقدير الخصائص السلوكية بالتطبيق على (87) من أطفال ما قبل

المدرسة، حيث توصلت Glazzard إلى أن تقدير الخصائص السلوكية التي تتم بمعرفة المدرس هي أكثر المنبئات فاعلية.

5- وتشير الدراسات والبحوث التي قامت على الكشف المبكر عن ذوى صعوبات التعلم وتحديدهم، إلى الأهمية المتعاظمة لأحكام وتقديرات المدرسين وملاحظاتهم المباشرة في الكشف عن ذوى صعوبات التعلم من تلاميذ وتلميذات المرحلة الابتدائية والإعدادية.

6- ومن ثم فإن مقاييس التقدير تتفوق على باقي الأدوات الأخرى الجماعية والفردية في التحديد والكشف المبكرين عن ذوى صعوبات التعلم.

وعلى الرغم من التنوع الواسع للأنماط السلوكية المرتبطة بصعوبات التعلم والتي يمكن أن تندرج تحت هذا المفهوم، إلا أن هناك العديد من الخصائص التي تميز الأطفال ذوى صعوبات التعلم.

ومن هذه الخصائص:

* الطفل ذو الصعوبة هو من ذوى الذكاء المتوسط أو فوق المتوسط، حواسه عادية أو فوق العادية، لكن تحصيله يكون أقل مما تنتجه توليفة ذكائه وعمره الزمني وإمكانياته التعليمية – (Cearheart, 1973).

- الطفل ذو الصعوبة لديه صعوبة نوعية Specific difficulty في اكتساب واستخدام المعلومات أو المهارات الضرورية لحل المشكلات (Valett,1969،).
- الطفل ذو الصعوبة سليم انفعاليا وحركياً وحسياً وعقلياً وعلى الرغم من هذا لا يمكنه أن يتعلم بالطريقة العادية(Johnson& Myklebust,1967).
- الطفل ذو الصعوبة يبدى انحرافات نمائية في القدرة على التعلم نتيجة لوجود مشكلة نوعية خاصة لديه، وهذه المشكلة لا ترتبط بأية صورة من صور التعويق (Kirk, 1972).
- الطفل ذو الصعوبة يبدى تباعدا تعليميا دالا بين قدراته أو إمكانياته، وأدائه الفعلي أو بين مستواه المتوقع وأدائه الفعلي (Bateman ,1964).
- الأطفال الذين يعانون من صعوبات معينة في القدرة على التعلم (Specific Learning Disability SLD) يبدون اضطرابا في واحدة أو أكثر من العمليات الأساسية المستخدمة في فهم واستخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة . وهذه ربما تعكس اضطرابات في التفكير أو الحديث أو القراءة أو الكتابة أو التهجي أو الحساب، وربما تشمل العوامل التي تكون راجعة إلى المعوقات الإدراكية (Pabis,1979).

وهناك العديد من المؤشرات السلوكية المختلفة التي كشف عنها الباحثون، ويتفق معظم المدرسين على ملاحظتها، وتواترها لدى ذوى صعوبات التعلم وتصلح للتشخيص ومن هذه المؤشرات:

* توقع الفشل، عادات تعليمية خاطئة، انخفاض واضح في مستوى الإنجاز والدافعية، غرابة السلوك وعدم اتساقه، التباين الواضح بين الأداء الفعلي والأداء المتوقع (Valett, 1969).
* سعات انتباهية قصيرة أو ضحلة، الافتقار إلى التركيز، بطء ملحوظ في القراءة وتعتعه فيها، تكوين للكلمات يفقدها معناها.
* ضعف التآزر الحركي، انخفاض واضح في عتبة الإحباط، تقلب حاد في المزاج ، قصور في الانتباه من حيث نمطه ومداه .
* ضعف في مستويات أو معدلات النشاط أو السلوك الإنتاجي.
* انخفاض واضح في دافعية الإنجاز والسلوك الإنجازي بوجه عام.

ونحن نرى أن التعرف المبكر على ذوى صعوبات التعلم وتصنفيتهم يجب أن يتم بالنسبة لأطفال ما قبل المدرسة الابتدائية أو خلال صفوف المرحلة الابتدائية على الأكثر.

ويمكن للمدرسين أكثر من غيرهم القيام بهذه التصفية المبدئية حيث يمكنهم غالباً تحديد الأطفال الذين يغلب على أدائهم أن يكون أقل من المستوى المتوقع لهم بمعنى أن يكون أداؤهم الفعلي أقل مما تسمح به إمكانياتهم.

الدراسات التي تبنت هذا الاتجاه في التعرف على ذوى صعوبات التعلم والكشف عنهم.

- دراسة **Egelston,R,1978**

وموضوعها " تحديد الأطفال ذوى صعوبات التعلم". وقد أجريت هذه الدراسة على 153 طفل من تلاميذ المرحلة الابتدائية.حيث طلب من مدرسي هذه الصفوف أن يحددوا أسماء التلاميذ الذين تكون قدراتهم العقلية فوق المتوسط بالنسبة لأقرانهم. وفي الوقت نفسه يكون مستواهم ألتحصيلي أقل من المتوسط في القراءة والفهم اللغوي والرياضيات.

وقد أمكن من خلال الأدوات المستخدمة التعرف على ذوى صعوبات التعلم وتصنيفهم في فئات شملت حوالي 80 - 90% من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالفعل .

- دراسة **Webb,1976**

وموضوعها "صعوبات التعلم يختص بها الأمريكيون أم أنها عبر حضارية" ؟ وقد استهدفت هذه الدراسة الإجابة على السؤال التالي:

هل هناك خصائص مشتركة تجمع بين ذوى صعوبات التعلم من الأطفال الأمريكيين والإنجليز يمكن أن يكشف عنها تطبيق أدوات متماثلة على كل من العينتين ؟ وقد توصلت هذه الدراسة إلى ما يلي :

1- تماثل خصائص ذوى صعوبات التعلم لدى العينتين الأمريكية والإنجليزية.
2- تدعم نتائج هذه الدراسة توصيف Divoky,1974 لبرامج ذوى الصعوبات.
3- عدم تأثير الخلفية الأسرية على الفروق بين العينتين مما يشير إلى ضعف التأثير الثقافي على خصائص ذوى الصعوبات.

ومعنى ذلك أن الخصائص السلوكية لذوى صعوبات التعلم أميل إلى العمومية، لا يختص بها إطار ثقافي معين. والفروق بين الأطر الثقافية هي في اختلاف نسبة ذوى الصعوبات إلى المجتمع الأصلي.

- **دراسة Taylor، & Patricias,1977**

وموضوعها: " إجراءات التحديد والتسكين المستخدمة في برامج فلوريدا لصعوبات التعلم النوعية ".

وقد استهدفت هذه الدراسة إجراء مسح وصفي باستخدام استفتاءات صممت للحصول على البيانات المتعلقة بالإجابة على

14 سؤالٍ هي موضوع اهتمام الدراسة. وقد وجهت هذه الاستفتاءات لثلاث مجموعات من المهتمين بمجال صعوبات التعلم هي: الموجهون أو المديرون Directors والمشرفون Supervisors والرؤساء المباشرين.

وبتحليل النتائج توصلت هذه الدراسة إلى النتائج التالية:

على الرغم من اختلاف منظور كل فئة من الفئات الثلاث المستفتاة، إلا أنهم جميعاً اتفقوا على أن السمات التالية تمثل خصائص التلاميذ ذوى صعوبات التعلم النوعية:

- تكرار قلب الكلمات والمقاطع أو الحروف في القراءة والكتابة.
- صعوبة تنظيم واستخدام حيز الفراغ.
- انحراف أو تباعد دال بين تحصيل التلميذ وإمكانياته .
- ضعف التمييز البصري.
- عدم وجود نمط موحد للتحصيل في المقررات الدراسية.
- ضعف ذاكرة التتابع البصري.
- صعوبة تتبع التوجيهات و فهم المناقشات التي تدور في الفصل.
- صعوبة الاحتفاظ بالمعلومات المسموعة.

بينما كان هناك إجماع على الخصائص السابقة كان هناك عدد من المستجيبين يرى إضافة إلى ما تقدم الخصائص التالية:

- الإفراط في النشاط أو النشاط الزائد .
- وجود مشكلات في الانفعالية العامة.
- ضعف التآزر بوجه عام.
- ضعف إدراك مفهوم الزمن أو الوقت
- صعوبة التمييز السمعي
- صعوبة أداء الواجبات
- عدم القدرة على الاستفادة من برامج الفصول العادية دون مساعدة.

وقد حدد الباحثون مجتمع ذوى صعوبات التعلم في هذه الدراسة باستخدام النسبة التعليمية "لمكيلبست " Myklebust Quotients Learning وتحسب هذه النسبة على النحو التالي:

فمثلاً متوسط الصف الرابع يكون 9 سنوات ويكون الطفل في عداد ذوى صعوبات التعلم إذا كانت درجاته التحصيلية أقل من مستوى صفه بصف ونصف.

حيث العمر المتوقع = حاصل جمع (العمر العقلي + العمر الزمني + عمر الصف الدراسي) مقسوماً على 3.
والعمر ألتحصيلي = كما يقاس بالاختبارات التحصيلية.

وفى ضوء ذلك كان عدد ذوى صعوبات التعلم في هذه الدراسة 139 من مجتمع الصف الرابع البالغ عددهم في عينه الدراسة 368 بنسبة 38%.

ومن المحاولات التي تدعم اتجاه التشخيص الفردي لذوى صعوبات التعلم:

1- دراسة Novack, Bonaventura & Merenda, 1973 التي قامت على إمداد المدرسين بأداة تستخدم في التحديد المبكر لذوى الصعوبات.
2- نادى بهذا الاتجاه كل من Haring &Ridgway,1967 على أساس أن بإمكان المدرس تحليل السلوك الفردي للتلاميذ من حيث أمده وتواتره وتزامنه، الأمر الذي يجعل تقدير المدرسين للخصائص السلوكية لذوى صعوبات التعلم أكثر فاعلية من استخدام الاختبارات الجماعية.

كما اتجهت دراسات أخرى إلى تفسير صعوبات التعلم في ضوء معدل النشاط الحركي للطفل مثل دراسة Keogh,1971 وموضوعها " الإفراط في النشاط واضطرابات

التعلم" وقد استهدفت هذه الدراسة اختبار التفسيرات المحتملة للترابطات المتواترة لصعوبات التعلم بالإفراط في النشاط.

وقد أيدت نتيجة هذه الدراسة دراسة Clements & Peters,1971 التي توصلت إلى أن 29 من 82 من الأطفال ذوى صعوبات التعلم كانوا من ذوى الإفراط في النشاط الحركي المرضي. كما كان 19 من نفس العينة السابقة يغلب عليهم البطء الاستجابي.

ويرى عدد من الباحثين أن صعوبات التعلم ترتبط ارتباطاً وثيقاً بصعوبات القراءة ومنهم Downing,1973 حيث يقرر أن الكثير من الأطفال الذين يجدون صعوبة في القراءة هم ضحايا لما أسماه بالتداخل أو التشويش المعرفي Cognitive Confusion حيث يفشل هؤلاء الأطفال في فهم ما يقرءونه مما يؤثر على تحصيلهم الأكاديمي.

ويعتقد Beery,1967 أن هناك أنماطاً من الانتباه السمعي أو البصري تميز التلاميذ ذوى صعوبات التعلم. حيث تختلف هذه الأنماط في مداها وطبيعتها عن تلك التي يتميز بها العاديون.

حتى يتم تشخيص وجود اضطراب مهارة القراءة يجب أن نلاحظ الآتي:

1- نقص إنجاز القراءة عن المتوقع كما يقاس بواسطة اختبار فردي مقنن مع وجود مدرسة مناسبة وذكاء مناسب.

2- هذا النقص يتداخل مع الإنجاز الدراسي أوالأنشطة الحياتيةاليومية التي تتطلب مهارة القراءة.

3- ليس سبب هذا القصور خللا سمعيا أو بصريا أو مرضيا عصبياً.

والأطفال الذين يعانون من اضطراب القراءة يكون لديهم شعور بالخجل والإحساس بالإهانة بسبب فشلهم المستمر وتصبح هذه المشاعر أكثر حدة بمرور الوقت

مظاهر الصعوبات الأكاديمية لذوي الصعوبات التعلميّة:

" وبالطبع الغاية من بحثنا هذا تربوية ، وخدمة هؤلاء الطلاب ومساعدتهم في هذا المجال ، فلذلك لابد من أن يكون اهتمامنا منصب على شكل هذه الصعوبات من الناحية الأكاديمية ، والتوسع في شرح وتفصيل هذه الصعوبات ، والتي تتمثل بالمظاهر الخمس التالية، وهي:

1 - صعوبات في التحصيل الدراسي:

التخلف الدراسي هو السمة الرئيسة للطلبة ، الذين يعانون من صعوبات في التعلم ، فلا وجود لصعوبات التعلم بغير وجود لمشكلة دراسية . بعض الطلبة قد يعانون من قصور

في جميع مواضيع الدراسة، والبعض الآخر قد يعاني من قصور في موضوع واحد أو في موضوعين

هذا ويمكن الإشارة إلى أبرز جوانب القصور في المواضيع الدراسية كما يلي:

أ) الصعوبات الخاصة بالقراءة:

تعد صعوبات القراءة من أكثر الموضوعات انتشاراً بين الطلبة ذوي الصعوبات التعليمية ، حيث تتمثل هذه الصعوبات فيما يلي:

* حذف بعض الكلمات أو أجزاء من الكلمة المقروءة ، فمثلاً عبارة (سافرت بالطائرة) قد يقرأها الطالب (سافر بالطائرة).
* إضافة بعض الكلمات غير الموجودة في النص الأصلي إلى الجملة ، أو بعض المقاطع أو الأحرف إلى الكلمة المقروءة فمثلاً كلمة (سافرت بالطائرة) قد يقرأها (سافرت بالطائرة إلى أمريكا).
* إبدال بعض الكلمات بأخرى قد تحمل بعضاً من معناها ، فمثلاً قد يقرأ كلمة (العالية) بدلاً من (المرتفعة) أو (الطلاب) بدلاً من (التلاميذ) أو أن يقرأ (حسام ولد شجاع) وهكذا .

- إعادة بعض الكلمات أكثر من مرة بدون أي مبرر فمثلاً قد يقرأ (غسلت الأم الثياب) فيقول (غسلت الأم ... غسلت الأم الثياب) .
- قلب الأحرف وتبديلها، وهي من أهم الأخطاء الشائعة في صعوبات القراءة ، حيث يقرأ الطالب الكلمات أو المقاطع معكوسة ، وكأنه يراها في المرآة : فقد يقرأ كلمة (برد) فيقول (درب) ويقرأ كلمة (رز) فيقول (زر) وأحياناً يخطئ في ترتيب أحرف الكلمة ، فقد يقرا كلمة (الفت) فيقول (قتل) وهكذا.
- ضعف في التمييز بين الأحرف المتشابهة رسماً، والمختلفة لفظاً مثل:(ع و غ) أو (ج و ح و خ) أو (ب و ت و ث و ن) أو (س وش) وهكذا.
- ضعف في التمييز بين الأحرف المتشابهة لفظاً والمختلفة رسماً مثل: (ك و ق) أو (ت و د و ظ ض) أو (س و ز) وهكذا، وهذا الضعف في تميز الأحرف ينعكس بطبيعة الحال على قراءته للكلمات أو الجمل التي تتضمن مثل هذه الأحرف ، فهو قد يقرأ (توت) فيقول (دود) مثلاً وهكذا.
- ضعف في التمييز بين أحرف العلة فقد يقرأ كلمة (فول) فيقول (فيل).
- صعوبة في تتبع مكان الوصول في القراءة وازدياد حيرته، وارتباكه عند الانتقال من نهاية السطر إلى بداية السطر الذي يليه أثناء القراءة.
- قراءة الجملة بطريقة سريعة وغير واضحة .

* قراءة الجملة بطريقة بطيئة كلمة كلمة .

ب) الصعوبات الخاصة بالكتابة:

وتتمثل هذه الصعوبات فيما يلي :

* يعكس الحروف والأعداد بحيث تكون كما تبدو له في المرآة فالحرف (خ) مثلاً قد يكتبه والرقم (3) يكتبه بشكل معكوس وأحياناً قد يقوم بكتابة المقاطع والكلمات والجمل بأكملها بصورة معكوسة من اليسار إلى اليمين فتكون كما تكون في مرآة .
* يخلط في الاتجاهات ، فهو قد بدأ كتابة الكلمات والمقاطع من اليسار بدلاً من كتابتها كالمعتاد من اليمين ، والفرق هنا عما سبق أن الكلمات هنا تبدو صحيحة بعد كتابتها، ولا تبدو معكوسة كالسابق.
* ترتيب أحرف الكلمات والمقاطع بصورة غير صحيحة ، عند الكتابة ، فكلمة (ربيع) قد يكتبها (رييع) وأحياناً قد يعكس ترتيب الأحرف فكلمة (دار) قد يكتبها (راد) وهكذا .
* يخلط في الكتابة بين الأحرف المتشابهة فقد يرى كلمة (باب) ولكنه يكتبها (ناب) وهكذا .
* يحذف بعض الحروف من الكلمة أو كلمة من الجملة أثناء الكتابة الإملائية .
* يضيف حرف إلى الكلمة غير ضرورية أو إضافة كلمة إلى الجملة غير ضرورية أثناء الكتابة الإملائية.

* يبدل حرف في الكلمة بحرف آخر مثلاً (غ – ع) أو (ب – ن)
* قد يجد الطالب صعوبة الالتزام بالكتابة على نفس الخط من الورقة
* وأخيراً فإن خط هذا الطالب عادةً ما يكون رديئاً بحيث تصعب قراءته.

ج) الصعوبة الخاصة بالحساب:

وتتمثل هذه الصعوبات فيما يلي :

* صعوبة في الربط بين الرقم ورمزه ، فقد تطلب منه أن يكتب الرقم ثلاثة فيكتب (4).
* صعوبة في تمييز الأرقام ذات الاتجاهات المتعاكسة مثل (6– 2)، (7 – 8)، حيث قد يقرأ أو يكتب الرقم (6) عل أنه (2) وبالعكس وهكذا بالنسبة للرقمين 7 و 8 وما شابه .
* صعوبة في كتابة الأرقام التي تحتاج إلى اتجاه معين ، إذ يكتب الرقم (3) مثلاً هكذا ( ) وقد يكتب الرقم (4) هكذا ( ) وقد يكتب (9) هكذا ( ) يعكس الأرقام الموجودة في الخانات المختلفة ، فالرقم (25) قد يقرأه أو يكتبه (52) وهكذا. (انظر نموذج رقم 3).
* صعوبة في إتقان بعض المفاهيم الخاصة بالعمليات الحسابية الأساسية كالجمع، والطرح، والضرب، والقسمة. فالطالب هنا قد يكون متمكناً من عملية الجمع أو الضرب

البسيط مثلاً ، ولكنه مع ذلك يقع في أخطاء تتعلق ببعض المفاهيم الأخرى المتعلقة بالقيمة المكانية للرقم (آحاد – عشرات) مثلاً وما شابه ذلك ، وعلى سبيل المثال ، فقد قام أحد الطلبة بجمع 25+12+=01 وعند الاستفسار منه تبين أنه قام بجمع الأرقام 5+2+2+1 فكان الجواب 10 ولكنه قام بكتابة هذا الرقم بالعكس فكتب 01 .

فالطالب هنا يقوم بالجمع بطريقة صحيحة ، لكنه يخلط بين منزلتي الآحاد و العشرات مثلاً.

ومن الأمثلة على الأخطاء الشائعة في العمليات الحسابية:

64	15	15
59	5	16
+	×	+
1113	525	21

وأحياناً يقوم الطالب بإجراء عمليتي جمع وضرب في نفس المسألة مثل:

45	21
3	5
+	+
157	106

وأحياناً قد يقرأ أو يكتب الأرقام بطريقة معكوسة فتكون النتيجة خطأ على الرغم من أن عملية الجمع قام بها هو كانت صحيحة مثل :

37
91
+
—
218

وقد يبدأ عملية الجمع من اليسار بدلاً من اليمين ، فيكون الجمع صحيحاً والنتيجة خطأ، مثل:

1
82
+
—
46

وهكذا . .

مما سبق نستطيع أن ندرك أن الارتباك في تمييز الاتجاهات هو إحدى الصعوبات الهامة ، التي يواجهها الطالب ، الذي يعاني من صعوبات تعلم ، وقد يكون هذا الاضطراب وراء معظم الأخطاء الشائعة والغريبة التي سبق الإشارة إليها .

2 – صعوبة في الإدراك الحسي والحركة:

وتنقسم هذه الصعوبات إلى ثلاثة مجالات رئيسية، هي:

أ- صعوبات في الإدراك البصري:

بعض الطلبة الذين يعانون من مشكلات في الإدراك البصري يصعب عليهم ترجمة ما يرون ، وقد لا يميزون العلاقة بين الأشياء ، وعلاقتها بأنفسهم بطريقة ثابتة ، وقابلة للتنبؤ ، فالطالب هنا لا يستطيع تقدير المسافة والزمن اللازم لقطع الشار بطريقة آمنة ، قبل أن تصدمه سيارة ، ويرى الأشياء بصورة مزدوجة و مشوشة ، وقد يعاني من مشكلات في الحكم في حجم الأشياء ، (حجم الكرة التي يقذفها الرامي نحوه مثلاً).

ويعاني هؤلاء الطلبة أيضاً من ضعف الذاكرة البصرية ، فهم قد لا يستطيعون أن يتذكروا الكلمات التي سبق أن شاهدوها ، وعندما ينسخون شيئا فهم يكررون النظر إلى النموذج الذي يقومون بنسخها ، إضافة إلى ذلك يعاني كثير من الطلبة من مشكلات في تمييز الشكل عن الأرضية ، او في أن يرتبوا الصور التي تحكي قصة معينة ترتيباً متسلسلاً ، أو في عقد مقارنة بصرية ، أوفي إيجاد الشيء المختلف الذي لا ينتمي إلى المجموعة ، كما أنهم يستجيبون للتعليمات اللفظية ، بصورة أفضل من التعليمات البصرية .

ب- صعوبات في الإدراك السمعي:

في هذا المجال يعاني الطلبة من مشكلات في فهم ما يسمعونه وفي استيعابه وبالتالي فإن استجابتهم قد تتأخر، وقد تحدث بطريقة لا تتناسب مع موضوع الحديث، أو السؤال ، وقد يخلط الطالب بين بعض الكلمات التي لها نفس الأصوات مثل: جبل - جمل - أو: لحم لحن ، إضافة إلى ذلك ، فإنه قد لا يربط بين الأصوات البيئية ومصادرها ، وقد يعاني من صعوبات في تعرف الأضداد (عكس الكلمة)، وقد يعاني من مشكلات في تعرف المشكلات المتشابهة، وقد يشتكي كثير من تداخل الأصوات ، حيث يقوم بتغطية أذنيه باستمرار، ومن السهل تشتيت انتباهه بالأصوات .

فضلا عن ذلك ، فهو قد لا يستطيع أن يعرف الكلمة إذا سمع جزءاً منها، ويجد صعوبات في فهم ما يقال له همساً أو بسرعة ، ويعاني من مشكلات في التذكر السمعي ، وإعادة سلسلة من الكلمات أو الأصوات في تتابعها ، كما قد يجد صعوبات في تعلم أيام الأسبوع و الفصول والشهور والعناوين و أرقام الهواتف تهجئة الأسماء .

ج- صعوبات في الإدراك الحركي والتآزر العام:

فهو يرتطم بالأشياء ويريق الحليب ، ويتعثر بالسجادة ، وقد يبدو مختل التو زان ، ويعاني من صعوبات في المشي ، أو

ركوب الدراجة ، أو لعب الكرة. وقد يجد صعوبة في استخدام أقلام التلوين ، أو المقص ، أو في (تزر ير)ثيابه، من ناحية ، أخرى قد يخلط هذا الطالب بين اتجاه اليمين واتجاه اليسار ويعاني من عدم الثبات في استخدام يد معينة ، أو قدم معينة ، وقد يعاني من الخلافية : (تفضيل استخدام اليد اليمنى مع القدم اليسرى أو العكس) وقد يعاني من ارتعاش بسيط في اليدين ، أو الأصابع أو الأقدام ، فضلا عن ذلك ، فقد يضطرب الإدراك عند بعض الطلبة ، بخصوص الاتجاهات الستة: فوق – تحت – يمين – يسار أمام – خلف.

3 – اضطرابات اللغة الكلام:

يعاني كثير من ذوي الصعوبات التعليمية من واحدة أو اكثر من مشكلات الكلام واللغة ، فقد يقع هؤلاء الطلبة في أخطاء تركيبية ونحوية ، حيث قد تقتصر إجاباتهم على الأسئلة بكلمة واحدة لعدم قدرتهم على الإجابة بجملة كاملة .وقد يقومون بحذف بعض الكلمات من الجملة، أو إضافة كلمات غير مطلوبة ، وقد لا يكون تسلسل الجملة دقيقاً، وقد يجدون صعوبة في بناء جملة مفيدة ، على قواعد لغوية سليمة.

من ناحية أخرى، فإنهم قد يكثرون من الإطالة و الالتفاف حول الفكرة، عند الحديث، أو رواية القصة، وقد يعانون من التلعثم، أو البطء الشديد في الكلام الشفهي، أو القصور في وصف الأشياء، أو الصورة، أو الخبرات، وبالتالي عدم القدرة على الاشتراك في محادثات، حول موضوعات

مألوفة، واستخدام الإشارات بصورة متكررة للإشارات على الإجابة الصحيحة فضلاً عن ذلك ، فقد يعاني هؤلاء الطلبة من عدم الكلام، (حذف أو إضافة بعض الأصوات) وتكرار الأصوات بصورة مشوهة أو محرفة .

4 – صعوبات في عمليات التفكير:

لاحظ الباحثون أن الطلبة الذين يعانون من صعوبات في التعلم ، تظهر لديهم دلالات، تشير إلى وجود صعوبات، في عمليات التفكير لديهم ، فهؤلاء الطلبة قد يحتاجون إلى وقت طويل ، لتنظيم أفكارهم قبل أن يقوموا بالاستجابة ، وقد يكون لديهم القدرة على التفكير الحسي، في حين قد يعانون من ضعف في التفكير المجرد، وقد يعاني هؤلاء الطلبة من الاعتماد الزائد على المدرس، وعدم القدر على التركيز، والصلابة، وعدم المرونة، وعدم إعطاء الاهتمام الكافي للتفاصيل، أو لمعاني الكلمات، والقصور في تنظيم أوقات العمل، وعدم اتباع التعليمات، وعدم تذكرها. كما أنهم قد يعانون من صعوبات في تطبيق ما يتعلمونه.

5 – خصائص سلوكية:

كثير من الطلبة المصابين بصعوبات في التعلم يعانون من نشاط حركي زائد ، فالطالب – هنا يبقى متململاً مشحوناً بالحركة، ويحوم كثيراً . وبالتالي فإن من الصعب السيطرة عليه. هذا الطالب لا يستطيع مقاومة الإثارات الغريبة عن

الموقف ، فإذا سمع صوتاً خارج الصف كأن يكون صوت سيارة ، او صوت طائرة ، يهرع إلى النافذة .

والمشكلة هنا أن هذا الطالب يجد صعوبة في التركيز على ما هو مهم من المثيرات، كما أنه يجد صعوبة في المحافظة على تركيز انتباهه لفترة كافية من الوقت، وهذا يحد من قدرته على التعلم ، و على العكس من هذا الطالب، نجد طلاباً آخرين يعانون من الخمول، وقلة النشاط . وهؤلاء الطلبة يبدون طيبين، ومسايرين . ونادراً ما ينفلت منهم زمام غضبهم ، وهؤلاء تجدهم بليدين، فاتري الشعور، ولا يتسمون بالفضول، أو اللهفة، أو الاستقلالية: كما أنهم يتسمون بنشاط منخفض – بشكل عام فالدافعية عندهم منخفضة ، ومدة انتباهم قصيرة ، لأن من العسير شد انتباههم . وهذا النوع من صعوبات التعلم : (الخمول في النشاط) هو شكل أقل شيوعاً من حالت النشاط الحركي الزائد . " (القحطاني ، 1421 : ص 2 ــ 8)

أنواع صعوبات التعلّم

من الممكن تصنيف صعوبات التعلّم إلى:

1 – صعوبات تعلم نمائية:

وهي تتعلق بنمو القدرات العقلية والعمليات المسئولة عن التوافق الدراسي للطالب وتوافقه الشخصي والاجتماعي والمهني وتشمل صعوبات (الانتباه – الإدراك – التفكير –

التذكر – حل المشكلة) ومن الملاحظ أن الانتباه هو أولى خطوات التعلم وبدونه لا يحدث الإدراك وما يتبعه من عمليات عقلية مؤداها في النهاية التعلم وما يترتب على الاضطراب في إحدى تلك العمليات من انخفاض مستوى التلميذ في المواد الدراسية المرتبطة بالقراءة والكتابة وغيرها.

2 – صعوبات تعلم أكاديمية:

وهي تشمل صعوبات القراءة والكتابة والحساب وهي نتيجة ومحصلة لصعوبات التعلم النمائية أو أن عدم قدرة التلميذ على تعلم تلك المواد يؤثر على اكتسابه التعلم في المراحل التعليمية التالية . "

الخصائص النفسية والسلوكية لذوي صعوبات التعلّم

"يتفق معظم الباحثين على أن هؤلاء الأطفال / الأفراد يتمتعون بقدرات عقلية عادية ، إلا أن ذلك لا يمنع حدوث مشكلات في التفكير والذاكرة والانتباه لديهم ، وبالنسبة للتحصيل الأكاديمي فهو يعتبر جانب الضعف الرئيس لديهم . مع أن الأخصائيين لا يجمعون على معيار محدد لتدني التحصيل بهدف تشخيص صعوبات التعلّم ، إلا أن الأدبيات تنوه عادة إلى ضرورة أن يكون التدني في التحصيل بمستوى سنتين دراسيتين كحد أدنى .

ومن الممكن أن نحدد عدداً من الخصائص النفسية والسلوكية التي يظهرها ذوي صعوبات التعلّم:

1- النشاط الزائد.
2- الضعف الادراكي – الحركي.
3- التقلبات الشديدة في المزاج.
4- ضعف عام في التآزر.
5- اضطرابات الانتباه.
6- التهور.
7- اضطرابات الذاكرة والتفكير.
8- مشكلات أكاديمية محددة في الكتابة ، القراءة ، الحساب ، والتهجئة.
9- مشكلات في الكلام والسمع (مشكلات لغوية).
10- علامات عصبية غير مطمئنة . " (الخطيب، 1997 : ص 82).

ومن الممكن زيادة الاطلاع على هذه السلوكيات والمظاهر ، والتعرف عليها بشكل أكبر ، وذلك على النحو التالي :

المظاهر العامة لذوي الصعوبات التعلميّة

" يتميز ذوو الصعوبات التعلميّة عادة، بمجموعة من السلوكيات التي تتكرر في العديد من المواقف التعليمية

والاجتماعية، والتي يمكن للمعلم أو الأهل ملاحظتها بدقة عند مراقبتهم في الواقف المتنوعة والمتكررة. ومن أهم هذه الصفات ما يلي:

1- اضطرابات في الإصغاء: تعتبر ظاهرة شرود الذهن، والعجز عن الانتباه، والميل للتشتت نحو المثيرات الخارجية، من أكثر الصفات البارزة لهؤلاء الأفراد. إذ أنّهم لا يميّزون بين المثير الرئيس والثانوي. حيث يملّ الطفل من متابعة الانتباه لنفس المثير بعد وقت قصير جداً، وعادة لا يتجاوز أكثر من عدة دقائق. فهؤلاء الأولاد يبذلون القليل من الجهد في متابعة أي أمر، أو انهم يميلون بشكل تلقائي للتوجه نحو مثيرات خارجية ممتعة بسهولة، مثل النظر عبر نافذة الصف، أو مراقبة حركات الأولاد الآخرين. بشكل عام، نجدهم يلاقون صعوبات كبيرة في التركيز بشكل دقيق في المهمات والتخطيط المسبق لكيفية إنهائها، وبسبب ذلك يلاقون صعوبات في تعلم مهارات جديدة (Mayes, Calhoun, & Crowell, 2000).

2- الحركة الزائدة: تميّز بشكل عام الأطفال الذين يعانون من صعوبات مركبة من ضعف الإصغاء والتركيز، وكثرة النشاط، والاندفاعية، ويطلق على تلك الظاهرة باضطرابات الإصغاء والتركيز والحركة الزائدة (ADHD). وتلك الظاهرة مركبة من مجموعة صعوبات، تتعلق بالقدرة على التركيز، وبالسيطرة على الدوافع قائمة

بحد وبدرجة النشاط (Barkley, 1997). وعرّفت حسب الجمعية الأمريكية للأطباء النفسيين

(DSM-4: American Psychiatric Association, 1994)، كدرجات تطورية غير ملائمة من عدم الإصغاء، والاندفاعية والحركة الزائدة. عادة، تكون هذه الظاهرة ذاتها كإعاقة تطورية مرتبطة بأداء الجهاز العصبي، ولكنها كثيراً ما تترافق مع الصعوبات التعلمية. وليس بالضرورة أن كل من لديه تلك الظاهرة يعاني من صعوبات تعلميه ظاهرة (Barkley, 1997).

3- **الاندفاعية والتهور:** قسم من هؤلاء الأطفال يتميزون بالتسرع في إجاباتهم، وردود فعلهم، وسلوكياتهم العامة. مثلاً، قد يميل الطفل إلى اللعب بالنار، أو القفز إلى الشارع دون التفكير في العواقب المترتبة على ذلك. وقد يتسرع في الإجابة على أسئلة المعلم الشفوية، أو الكتابية قبل الاستماع إلى السؤال أو قراءته. كما وأن البعض منهم يخطئون بالإجابة على أسئلة قد عرفوها من قبل، أو يرتجلون في إعطاء الحلول السريعة لمشاكلهم، بشكل قد يوقعهم بالخطأ، وكل هذا بسبب الاندفاعية والتهور (Levine and Reed, 1999; Lerner, 1993).

4- **صعوبات لغوية مختلفة:** لدى البعض منهم صعوبات في النطق، أو في الصوت ومخارج الأصوات، أو في فهم اللغة المحكية. حيث تعتبر الدسلكسيا (صعوبات شديدة في

القراءة)، وظاهرة الديسغرافيا (صعوبات شديدة في الكتابة)، من مؤشرات الإعاقات اللغوية. كما ويعد التأخر اللغوي عند الأطفال من ظواهر الصعوبات اللغوية، حيث يتأخر استخدام الطفل للكلمة الأولى لغاية عمر الثالثة بالتقريب، علماً بأن العمر الطبيعي لبداية الكلام هو في عمر السنة الأولى.

5- **صعوبات في التعبير اللفظي (الشفوي):** يتحدث الطفل بجمل غير مفهومة، أو مبنية بطريقة خاطئة وغير سليمة من ناحية التركيب القواعدي. هؤلاء الأطفال يستصعبون كثيراً في التعبير اللغوي الشفوي. إذ نجدهم يتعثرون في اختيار الكلمات المناسبة، ويكررون الكثير من الكلمات، ويستخدمون جملاً متقطعة، وأحياناً دون معنى. عندما يطلب منهم التحدث عن تجربة معينة، أو استرجاع أحداث قصة قد سمعوها سابقا. وقد تطول قصتهم دون إعطاء الإجابة المطلوبة أو الوافية. إن العديد منهم يعانون من ظاهرة يطلق عليها بعجز التسمية (Dysnomia)، أي صعوبة في استخراج الكلمات أو إعطاء الأسماء أو الاصطلاحات الصحيحة للمعاني المطلوبة. فالأمر الذي يحصل لنا عدة مرات في اليوم الواحد، عندما نعجز عن تذكر بعض الأسماء أو الأحداث، نلاحظه يحدث عشرات، بل مئات المرات لذوي الصعوبات التعلميّة.

6- **صعوبات في الذاكرة:** يوجد لدى كل فرد ثلاثة أقسام رئيسة للذاكرة، وهي الذاكرة القصيرة، والذاكرة العاملة،

والذاكرة البعيدة. حيث تتفاعل تلك الأجزاء مع بعضها البعض لتخزين واستخراج المعلومات والمثيرات الخارجية عند الحاجة إليها. الأطفال الذين يعانون من صعوبات تعلميّة، عادة، يفقدون القدرة على توظيف تلك الأقسام أو بعضها بالشكل المطلوب، وبالتالي يفقدون الكثير من المعلومات. مما يدفع المعلم إلى تكرار التعليمات والعمل على تنويع طرق عرضها (Levine and Reed, 1999; Lerner, 1993).

7- صعوبات في التفكير: هؤلاء الأطفال يواجهون مشكلة في توظيف الاستراتيجيات الملائمة لحل المشاكل التعليمية المختلفة. فقد يقومون بتوظيف استراتيجيات بدائية وضعيفة لحل مسائل الحساب وفهم المقروء، وكذلك عند الحديث والتعبير الكتابي. ويعود جزء كبير من تلك الصعوبات إلى افتقار عمليات التنظيم.

لكي يتمكن الإنسان من اكتساب العديد من الخبرات والتجارب، فهو بحاجة إلى القيام بعملية تنظيم تلك الخبرات بطريقة ناجحة، تضمن له الحصول عليها واستخدامها عند الحاجة. ولكن الأولاد الذين يعانون من الصعوبات التعلمية وفي العديد من المواقف يستصعبون بشكل ملحوظ في تلك المهمة. إذ يستغرقهم الكثير من الوقت للبدء بحل الواجبات وإخراج الكراسات من الحقيبة،

والقيام بحل مسائل حسابية متواصلة، أو ترتيب جملهم أثناء الحديث أو الكتابة (Lerner, 1993).

8- **صعوبات في فهم التعليمات:** التعليمات التي تعطى لفظياً ولمرة واحدة من قبل المعلم تشكل عقبة أمام هؤلاء الطلاب، بسبب مشاكل التركيز والذاكرة. لذلك نجدهم يسألون المعلم تكراراً عن المهمات أو الأسئلة التي يوجهها للطلاب. كما وأنّ البعض منهم لا يفهمون التعليمات المطلوبة منهم كتابياً، لذا يلجئون إلى سؤال المعلم أو تنفيذ التعليمات حسب فهمهم الجزئي، أو حتى التوقف عن التنفيذ حتى يتوجه إليهم المعلم ويرشدهم فردياً (Levine and Reed, 1999).

9- **صعوبات في الإدراك العام واضطراب المفاهيم:** يعني صعوبات في إدراك المفاهيم الأساسية مثل: الشكل والاتجاهات والزمان والمكان، والمفاهيم المتجانسة والمتقاربة والأشكال الهندسية الأساسية وأيام الأسبوع..الخ (Levine and Reed, 1999).

10- **صعوبات في التآزر الحسي - الحركي (Visual-Motor Coordination):** عندما يبدأ الطفل برسم الأحرف أو الأشكال التي يراها بالشكل المناسب أمامه، ولكنه يفسرها بشكل عكسي، فإن ذلك يؤدي إلى كتابة غير صحيحة مثل كلمات معكوسة، أو كتابة من اليسار لليمين أو نقل أشكال بطريقة عكسية. هذا التمرين أشبه بالنظر

إلى المرآة ومحاولة تقليد شكل أو القيام بنقل صورة تراها العين بالشكل المقلوب. فالعين توجه اليد نحو الشيء الذي تراه بينما يأمرها العقل بغير ذلك ويوجه اليد للاتجاه المغاير. هذه الظاهرة تميز الأطفال الذين يستصعبون في عمليات الخط والكتابة، وتنفيذ المهارات المركبة التي تتطلب تلاؤم عين-يد، مثل القص والتلوين والرسم، والمهارات الحركية والرياضية، وضعف القدرة على توظيف الأصابع أثناء متابعة العين بالشكل المطلوب (Mayes, Calhoun, & Crowell, 2000).

11- **صعوبات في العضلات الدقيقة:** مسكة القلم تكون غير دقيقة وقد تكون ضعيفة، أو أنهم لا يستطيعون تنفيذ تمارين بسيطة تتطلب معالجة الأصابع.

12- **ضعف في التوازن الحركي العام:** صعوبات كتلك تؤثر على مشية الطفل وحركاته في الفراغ، وتضر بقدراته في الوقوف أو المشي على خشبة التوازن، والركض بالاتجاهات الصحيحة في الملعب.

13- **اضطرابات عصبية- مركبة:** مشاكل متعلقة بأداء الجهاز العصبي المركزي. وقد تظهر بعض هذه الاضطرابات في أداء الحركات العضلية الدقيقة، مثل الرسم والكتابة (Mayes, Calhoun, & Crowell, 2000).

14- **صعوبات تعلميه خاصة في القراءة، الكتابة، والحساب:** تظهر تلك الصعوبات بشكل خاص في المدرسة الابتدائية، وقد ينجح الأطفال الأكثر قدرة على الذكاء والاتصال

والمحادثة، في تخطي المرحلة الدنيا بنجاح نسبي، دون لفت نظر المعلمين حديثي الخبرة أو غير المتعمقين في تلك الظاهرة. ولكنهم سرعان ما يبدؤون بالتراجع عندما تكبر المهمات وتبدأ المسائل الكلامية في الحساب تأخذ حيزاً من المنهاج. وهنا يمكن للمعلمين غير المتمرسين ملاحظة ذلك بسهولة (Mayes, Calhoun, & Crowell, 2000).

15- **البطء الشديد في إتمام المهمات:** تظهر تلك المشكلة في معظم المهمات التعليمية التي تتطلب تركيزاً متواصلاً وجهداً عضلياً وذهنياً في نفس الوقت، مثل الكتابة، وتنفيذ الواجبات البيتية.

16- **عدم ثبات السلوك:** أحياناً يكون الطالب مستمتعاً ومتواصلاً في أداء المهمة، أو في التجاوب والتفاعل مع الآخرين. وأحياناً لا يستجيب للمتطلبات بنفس الطريقة التي ظهر بها سلوكه سابقاً (Bryan, 1997).

17- **عدم المجازفة وتجنب أداء المهام خوفاً من الفشل:** هذا النوع من الأطفال لا يجازف ولا يخاطر في الإجابة على أسئلة المعلم المفاجئة والجديدة. فهو يبغض المفاجآت ولا يريد أن يكون في مركز الانتباه دون معرفة النتيجة لذلك. فمن خلال تجاربه تعلم أنّ المعلم لا يكافئه على أجوبته الصحيحة، وقد يحرجه ويوجه له اللوم أو السخرية إذا أخطأ. لذلك نجده مستمعاً أغلب الوقت أو محجباً عن المشاركة. لأنه لا يضمن ردة فعل المعلم أو النتيجة (Lerner, 1993; Bryan, 1997).

18- صعوبات في تكوين علاقات اجتماعية سليمة: إنّ أي نقص في المهارات الاجتماعية للفرد قد تؤثر على جميع جوانب الحياة، بسبب عدم قدرة الفرد لأن يكون حساساً للآخرين، وأن يدرك كيفية زملائه، قراءة صورة الوضع المحيط به. لذلك نجد هؤلاء الأطفال يخفقون في بناء علاقات اجتماعية سليمة، قد تنبع من صعوباتهم في التعبير وانتقاء السلوك المناسب في الوقت الملائم..الخ (Lerner, 1993; Bryan, 1997). وقد أشارت الدراسات إلى أنّ ما نسبته 34% إلى 59% من الطلاب الذين يعانون من الصعوبات التعلمية، معرضون للمشاكل الاجتماعية. كما وأن هؤلاء الأفراد الذين لا يتمكنون من تكوين علاقات اجتماعية سليمة، صنّفوا كمنعزلين، ومكتئبين، وبعضهم يميلون إلى الأفكار الانتحارية (Bryan, 1997).

19- الانسحاب المفرط: مشاكلهم الجمة في عملية التأقلم لمتطلبات المدرسة، تحبطهم بشكل كبير وقد تؤدي إلى عدم رغبتهم في الظهور والاندماج مع الآخرين، فيعزفون عن المشاركة في الإجابات عن الأسئلة، أو المشاركة في النشاطات الصفية الداخلية، وأحياناً الخارجية (Lerner, 9931).

جدير بالذكر هنا، أنّ هذه الصفات لا تجتمع، بالضرورة، عند نفس الطفل، بل تشكل أهم المميزات للاضطرابات غير المتجانسة كما تم التطرق إليها بالتعريف. كما وقد تحظى الصفات التي تميز ذوو الصعوبات التعلمية،

بتسميات عدة في أعمار مختلفة. مثلاً، قد يعاني الطفل من صعوبات في النطق في الطفولة المبكرة، ويطلق عليها بالتأخر اللغوي. بينما يطلق على المشكلة بصعوبات قرائية في المرحلة الابتدائية، وفي المرحلة الثانوية يطلق عليها بالصعوبات الكتابية

المحكات المستخدمة للحكم على وجود صعوبات التعلّم:

هناك عدد من المحكات التي يتم اعتمادها واللجوء إليها للحكم على الطالب ، وفي حالة توافرها غالباً ما يحكم على الطفل / الشخص بانتمائه لفئة ذوي صعوبات التعلّم ، وهذه المحكات هي:

1) قد يحكم فريق التقييم على أن لدى الطفل صعوبة في التعلّم في حالات عدة، هي:

أ- أن تحصيل الطفل لا يتناسب مع عمره أو مستوى قدرته في واحدة أو أكثر من المجالات التالية ، عندما تقدم الخبرات التربوية المناسبة لعمره ومستوى قدرته، وهذه المجالات هي:

- التعبير الشفوي.
- الفهم المبني على الاستماع.
- التعبير الكتابي.
- مهارات القراءة الأساسية.
- الفهم القرائي.
- العمليات الحسابية.

- الاستدلال الرياضي .

ب- عندما يجد فريق التقيـيم بـأن لـدى الطفـل تفاوتـاً كبيـراً بـين تحـصيله وقدرتـه العقليـة فـي واحـدة أو أكثـر مـن المجـالات المذكورة في الفقرة السابقة .

2) قـد لا يحكـم فريـق التقـيم علـى أن لـدى الطفـل صـعوبة فـي التعلّـم ، إذا كـان التباعـد الكبيـر بـين القـدرة والتحـصيل ناتجـاً في الأساس عن:

أ- إعاقة بصرية ، سمعية ، حركية.

ب- تخلف عقلي.

ج- اضطراب انفعالي.

د- حرمان بيئي ، ثقافي أو اقتصادي.

وكذلك اتفقـت التعريفـات المتنوعـة فيمـا بينهـا علـى خمـسة ناصـر، هي:

- تفاوت كبير بين القدرة والتحصيل.
- الفشل الأكاديمي.
- العمليات النفسية.
- استبعاد الإعاقة.
- الأسباب . " (السر طاوي ، 2001 : ص 41- 43)

ومـن الممكـن بيـان هـذه المحكـات الخمـسة بأسـلوب مختلف، وذلك على النحو التالي:

1- **محك التباعد:** ويقصد به تباعد المستوى التحصيلي للطالب في مادة عن المستوى المتوقع منه حسب حالته وله مظهران:

أ- التفاوت بين القدرات العقلية للطالب والمستوى التحصيلي.

ب-تفاوت مظاهر النمو التحصيلي للطالب في المقررات أو المواد الدراسية.

فقد يكون متفوقا في الرياضيات عاديا في اللغات ويعاني صعوبات تعلم في العلوم أو الدراسات الاجتماعية وقد يكون التفاوت في التحصيل بين أجزاء مقرر دراسي واحد ففي اللغة العربية مثلا قد يكون طلق اللسان في القراءة جيدا في التعبير ولكنه يعاني صعوبات في استيعاب دروس النحو أو حفظ النصوص الأدبية .

2- **محك الاستبعاد:** حيث يستبعد عند التشخيص وتحديد فئة صعوبات التعلم الحالات الآتية: التخلف العقلي – الإعاقات الحسية – المكفوفين – ضعاف البصر – الصم – ضعاف السمع – ذوي الاضطرابات الانفعالية الشديدة مثل الاندفاعية والنشاط الزائد – حالات نقص فرص التعلم أو الحرمان الثقافي).

3- **محك التربية الخاصة:** ويرتبط بالمحك السابق ومفاده أن ذوي صعوبات التعلم لا تصلح لهم طرق التدريس المتبعة

مع التلاميذ العاديين فضلا عن عدم صلاحية الطرق المتبعة مع المعاقين

وإنما يتعين توفير لون من التربية الخاصة من حيث (التشخيص والتصنيف والتعليم) يختلف عن الفئات السابقة.

4- **محك المشكلات المرتبطة بالنضوج:** حيث نجد معدلات النمو تختلف من طفل لآخر مما يؤدي إلى صعوبة تهيئته لعمليات التعلم فما هو معروف أن الأطفال الذكور يتقدم نموهم بمعدل أبطأ من الإناث مما يجعلهم في حوالي الخامسة أو السادسة غير مستعدين أو مهيئين من الناحية الإدراكية لتعلم التمييز بين الحروف الهجائية قراءة وكتابة مما يعوق تعلمهم اللغة ومن ثم يتعين تقديم برامج تربوية تصحح قصور النمو الذي يعوق عمليات التعلم سواء كان هذا القصور يرجع لعوامل وراثية او تكوينية أو بيئية ومن ثم يعكس هذا المحك الفروق الفردية في القدرة على التحصيل.

5- **محك العلامات الفيورولوجية:** حيث يمكن الاستدلال على صعوبات التعلم من خلال التلف العضوي البسيط في المخ الذي يمكن فحصه من خلال رسام المخ الكهربائي وينعكس الاضطراب البسيط في وظائف المخ (Minimal Dysfunction) في الاضطرابات الإدراكية (البصري

والسمعي والمكاني، النشاط الزائد والاضطرابات العقلية، صعوبة الأداء الوظيفي).

ومن الجدير بالذكر أن الاضطرابات في وظائف المخ ينعكس سلبيا على العمليات العقلية مما يعوق اكتساب الخبرات التربوية وتطبيقها والاستفادة منها بل يؤدي إلى قصور في النمو الانفعالي والاجتماعي ونمو الشخصية العامة. "

من الخصائص التي تميز ذوى الصعوبات:

- الفشل في فهم ما يقرءون.
- الفشل في الاحتفاظ به واسترجاعه
- ضحالة البناء المعرفي لديهم وقصور في فاعلية الذاكرة.

مقاييس تقدير الخصائص السلوكية لذوى صعوبات التعلم

في دراسة لنا بعنوان "دراسة لبعض الخصائص الانفعالية لذوى صعوبات التعلم من تلاميذ المرحلة الابتدائية"، وعلى ضوء الخصائص السلوكية التي تشيع ويتواتر تكرارها لدى ذوى الصعوبات، والتي يمكن للمدرسين والآباء والمهتمين بهذا المجال ملاحظتها ورصد شيوعها وتكرارها ومصدرها من حيث الأمد والدرجة.

ومن خلال اتفاق العديد من الباحثين على اتساق هذه الخصائص وثباتها النسبي وصدقها الظاهري. وارتفاع القيمة التنبئية لها في ضوء مقارنتها بالقيمة التنبئية للاختبارات الجماعية والفردية في الكشف عن ذوى صعوبات التعلم.. في ضوء ذلك قمنا بإعداد مقاييس تقدير الخصائص السلوكية لذوى صعوبات التعلم.

وتهدف مقاييس تقدير الخصائص السلوكية لذوى صعوبات التعلم إلى الكشف المبكر عن ذوى الصعوبات من تلاميذ المرحلة الابتدائية من خلال تقدير المدرس لمدى تواتر الخصائص السلوكية المرتبطة بصعوبات التعلم لديهم. ويتراوح هذا التقدير في مدى رباعي (نادرا، أحياناً، غالباً، دائما).

وقد كانت هذه المحاولة استجابة لتدعيم اتجاه التشخيص الفردي لذوى صعوبات التعلم. والذي يقوم على إمداد المدرسين بأداة يمكن استخدامها في التحديد والكشف المبكرين لذوى الصعوبات. وقد نادى بهذا الاتجاه الكثير من الباحثين.

على أساس أن بإمكان المدرس تحليل السلوك الفردي للتلاميذ من حيث أمده وتواتره وتزامنه، الأمر الذي يجعل تقدير المدرسين للخصائص السلوكية لذوى صعوبات التعلم أكثر فاعلية من استخدام الاختبارات الجماعية كما سبق أن أسلفنا.

بطارية مقاييس التقدير التشخيصية (الزيات 2002)

أعدت بطارية مقاييس التقدير التشخيصية لصعوبات التعلم التي بين أيدينا، والتي تنطوي على درجات عالية من الصدق والثبات، بهدف تقدير تسعة أنماط من الصعوبات الموضحة فيما بعد، حيث شملت هذه المقاييس أكثر الخصائص السلوكية المرتبطة تماماً بأنماط صعوبات التعلم المختلفة، التي تشيع وتتواتر من حيث التكرار والديمومة والأمد لدي ذوي الأنماط المختلفة من صعوبات التعلم ، التي شملتها مقاييس التقدير الحالية، والتي أجمعت الدراسات والبحوث التي أجريت في هذا المجال -التي قمنا بمسحها- على شيوعها وتواترها لديهم.

وأنماط الصعوبات التي تقيسها مقاييس التقدير التشخيصية هي:

- صعوبات التعلم النمائية
- وصعوبات التعلم الأكاديمية،
- وصعوبات السلوك الاجتماعي والانفعالي.

المتمثلة في:

1- صعوبات الانتباه.
2- صعوبات الإدراك البصري .
3- صعوبات الإدراك السمعي.
4- صعوبات الإدراك الحركي .

5- صعوبات الذاكرة .

6- صعوبات القراءة .

7- صعوبات الكتابة.

8- صعوبات الرياضيات.

9- صعوبات السلوك الاجتماعي والانفعالي.

وصف مقاييس التقدير التشخيصية لصعوبات التعلم

تم إعداد مقاييس التقدير التشخيصية لصعوبات التعلم للاستخدام في الكشف والتشخيص لذوي صعوبات التعلم من التلاميذ من الصف الثالث حتى الصف الثالث الإعدادي، وهي مقاييس تقدير ثابتة وصادقة من النوع معياري المرجع وتتكون من تسعة مقاييس مستقلة منها خمسة مقاييس تتناول اضطراب العمليات المعرفية، المتمثلة في:الانتباه، والإدراك البصري، والإدراك السمعي، والإدراك الحركي، والذاكرة وثلاثة أخرى تتناول صعوبات التعلم الأكاديمية المتمثلة في القراءة، والكتابة، والرياضيات، والمقياس السابع منها يتناول اضطرابات السلوك الانفعالي والاجتماعي

كل مقياس يتكون من 20 بندا تصف أشكال السلوك المرتبطة بصعوبات التعلم في المجال النوعي المعين، وعلى القائم بالتقدير قراءة كل بند وتحديد على أفضل نحو ممكن مدى انطباق مضمون السلوك الذي يصفه البند على التلميذ موضوع التقدير (دائما= 4 أكثر تكرارا، نادرا=1).

وقد تم اختيار بنود كل مقياس من خلال الخصائص السلوكية التي كشفت عنها نتائج البحوث والكتابات النظرية حول الصعوبات النوعية الخاصة في التعلم، والتي تم تحكيمها والتأكد من صلاحيتها من قبل عدد من المحكمين البارزين في مجال صعوبات التعلم وكذلك من خلال التحليلات الإحصائية الملائمة للبنود.

وقد استهدفنا من إعداد هذه المقاييس مساعدة القائمين بالتشخيص التعرف (أي تشخيص) الصعوبات الخاصة في التعلم لدى الأفراد موضوع التقدير، اعتماداً على الخصائص السلوكية التي تعكس عمليات التجهيز والمعالجة الداخلية المرتبطة بالصعوبات النوعية الخاصة في التعلم كما أكدتها الدراسات والبحوث المتعلقة. ولهذه المقاييس طبيعة كمية تقويمية، حيث أنها تتكون من تقديرات المعلمين والأخصائيين الإكلينيكيين لأنماط محددة من السلوك ترتبط بصعوبات التعلم التي تمت ملاحظتها في مواقف تدريسية أو إكلينيكية حقيقية.

وهذه التقديرات (أي القيم المعطاة من جانب القائمين بالتقدير الذين يعرفون الشخص موضوع التقويم) تستخدم للكشف في إطار كمي عن أنماط سلوك الفرد في المجالات التسعة التي تقيسها هذه المقاييس وهذه البيانات الكمية تم تحويلها إلى درجات معيارية، ومئينيات تم الحصول عليها باستخدام المعالجات الإحصائية الملائمة

والافتراض الأساسي الذي بنيت عليه مقاييس التقدير هو تقدير السلوك الظاهر القابل للقياس والملاحظة والحكم الموضوعي الذي يعكس مدى كفاءة العمليات العقلية المعرفية المحددة التي يُعتقد أنها ضرورية للأداء العقلي المعرفي، وكذا كفاءة المهارات الأكاديمية المستخدمة في اللغة– المنطوقة والمكتوبة – والرياضيات والسلوك الاجتماعي والانفعالي

ونظرا لأن هذه العمليات ذات طبيعة داخلية غير مرئية invisible فإن الكشف عنها وتشخيصها من خلال هذه المقاييس يعد إسهاما بالغ الأهمية بالنسبة للفرد، والقائمين بالتقدير، والمجتمع، حيث تعكس مدى كفاءة الطريقة التي يعالج بها الفرد المعلومات الأساسية في المجالات التسعة المشار إليها.

استخدامات مقاييس التقدير التشخيصية لصعوبات التعلم

لمقاييس التقدير التشخيصية لصعوبات التعلم نمطين من الاستخدامات:

الأول، وهو الأكثر أهمية إمكانية استخدام مقاييس التقدير التشخيصية في تشخيص الصعوبات النوعية الخاصة في التعلم في واحد أو أكثر من المجالات التسعة: المتمثلة في: الانتباه، والإدراك، والذاكرة و القراءة، والكتابة، والرياضيات، والسلوك الاجتماعي والانفعالي، من خلال مقارنة الدرجات التي يحصل عليها الفرد موضوع التقدير، مع درجات عينة تقنيين

مقاييس التقدير التشخيصية لصعوبات التعلم وتحليل بروفيل الدرجات يمكن استخدام مقاييس التقدير التشخيصية لصعوبات التعلم إلى جانب الأساليب القياسية الأخرى لتأكيد التشخيص الفارق لصعوبات التعلم

كما يمكن استخدامها كأداة للبحث العلمي،حيث يفتقر مجال صعوبات التعلم افتقاراً حاداً لأدوات صادقة، وثابتة، وذات معايير علمية، يعتمد عليها في إجراء البحوث القابلة للتعميم، بسبب هلامية إجراءات التعرف على الأفراد ذوي صعوبات التعلم وتباينها في الأنظمة المختلفة.

ويمكن للمعلمين استخدام مقاييس التقدير التشخيصية لصعوبات التعلم في فحصهم للتلاميذ ذوي المشكلات الأكاديمية، كما يمكن لأخصائيي التربية الخاصة في صعوبات التعلم، وأخصائيي التشخيص استخدام مقاييس التقدير التشخيصية كجزء من تقويمهم، أو كمصدر للبيانات يعتمد عليها في التشخيص الفارق، كما يجد الأخصائيون النفسيون في مقاييس التقدير دعماً للمقاييس والاختبارات المقننة التي يجرونها.

الفصل الثالث



أساليب تشخيص ذوي صعوبات التعلم

إن تشخيص صعوبات التعلم قد لا يظهر إلا بعد دخول الطفل المدرسة، وإظهار الطفل تحصيلاً متأخرًا عن متوسط ما هو متوقع من أقرانه -ممن هم في نفس العمر والظروف الاجتماعية والاقتصادية والصحية- حيث يظهر الطفل تأخرًا ملحوظًا في المهارات الدراسية من قراءة أو كتابة أو حساب.

وتأخر الطفل في هذه المهارات هو أساس صعوبات التعلم، وما يظهر بعد ذلك لدى الطفل من صعوبات في المواد الدراسية الأخرى يكون عائدًا إلى أن الطفل ليست لديه قدرة على قراءة أو كتابة نصوص المواد الأخرى، وليس إلى عدم قدرته على فهم أو استيعاب معلومات تلك المواد تحديدًا.

ويخضع الطفل لفحص صعوبات تعلم إذا تجاوز الصف الثاني الابتدائي واستمر وجود مشاكل دراسية لديه. ولكن هناك بعض المؤشرات التي تمكن اختصاصي النطق واللغة أو اختصاصي صعوبات التعلم من توقع وجود مشكلة مستقبلية، ومن أبرزها ما يلي:

- التأخر في الكلام أي التأخر اللغوي.
- وجود مشاكل عند الطفل في اكتساب الأصوات الكلامية أو إضافة أو حذف أحرف أثناء الكلام.
- ضعف التركيز أو ضعف الذاكرة.

- صعوبة في الحفظ.
- صعوبة التعبير باستخدام صيغ لغوية مناسبة.
- صعوبة في مهارات الرواية.
- استخدام الطفل لمستوى لغوي أقل من عمره الزمني مقارنة بأقرانه.
- وجود صعوبات عند الطفل في مسك القلم واستخدام اليدين في أداء مهارات مثل: التمزيق، والقص، والتلوين، والرسم.

وغالباً تكون القدرات العقلية للأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم طبيعية أو أقرب للطبيعية وقد يكونون من الموهوبين. أما بعض مظاهر ضعف التركيز، فهي:

- صعوبة إتمام نشاط معين وإكماله حتى النهاية.
- صعوبة المثابرة والتحمل لوقت مستمر (غير منقطع).
- سهولة تشتت الانتباه .
- صعوبة تذكر ما يُطلب منه (ذاكرته قصيرة المدى).
- تضييع الأشياء ونسيانها.
- قلة التنظيم.
- الانتقال من نشاط لآخر دون الانتهاء الأول.
- عند تعلم الكتابة يميل الطفل للمسح (استخدام الممحاة) باستمرار.

- أن تظهر معظم هذه الأعراض في أكثر من موضع، مثل: البيت، والمدرسة، ولفترة تزيد عن ثلاثة أشهر.
- عدم وجود أسباب طارئة مثل ولادة طفل جديد أو الانتقال من المنزل. إذ إن هذه الظروف من الممكن أن تسبب للطفل انتكاسة وقتية إذا لم يهيأ الطفل لها.

وقد تظهر أعراض ضعف التركيز مصاحبة مع فرط النشاط أو الخمول الزائد، وتؤثر مشكلة ضعف التركيز بشكل واضح على التعلم، حتى وإن كانت منفردة، وذلك للصعوبة الكبيرة التي يجدها الطفل في الاستفادة من المعلومات. بسبب عدم قدرته على التركيز للفترة المناسبة لاكتساب المعلومات. ويتم التعامل مع هذه المشكلة بعمل برنامج تعديل سلوك.

ورغم أن هذه المشكلة تزعج الأهل أو المعلمين في المدرسة العادية، فإن التعامل معها بأسلوب العقاب قد يزيد من المشكلة. لأن إرغام الطفل على أداء شيء لا يستطيع عمله يضع عليه عبئًا سيحاول بأي شكل التخلص منه، وهذا ما يؤدي ببعض الأطفال الذين لا يتم اكتشافهم أو تشخيصهم بشكل صحيح للهروب من المدرسة (وهذا ما يحدث غالبًا مع ذوي صعوبات التعلم أيضًا إذا لم يتم تشخيصهم في الوقت المناسب).

وليست المشاكل الدراسية هي المشكلة الوحيدة، بل إن العديد من المظاهر السلوكية أيضًا تظهر لدى هؤلاء الأطفال. بسبب عدم التعامل معهم بشكل صحيح مثل العدوان اللفظي

والجسدي، الانسحاب والانطواء، مصاحبة رفاق السوء والانحراف، نعم سيدي.. وبالرغم أن المشكلة تبدو بسيطة، فإن عدم النجاح في تداركها وحلّها مبكرًا قد ينذر بمشاكل حقيقية. ولكن ولله الحمد فإن توفر الاهتمام بهذه المشاكل، والوعي بها، وتوفر الخدمات المناسبة والاختصاصيين المناسبين والمؤهلين يبشر بحال أفضل سواء للطفل أو لأهله

أساليب تشخيص ذوي صعوبات التعلّم

" بما أنه تم اعتماد تعريف متعدد المعايير ، يقوم على استخدام أكثر من معيار في تحديد من يندرج تحت صفة طالب / شخص من ذوي صعوبات التعلّم ، كان لابد عند تشخيص هذه الحالة استخدام تشخيص متعدد المعايير ، والذي يأخذ في الحسبان:

1- القدرات العقلية كما يقيسها اختبار الذكاء .
2- مستوى التحصيل الأكاديمي ، ويقاس بوساطة اختبارات التحصيل المقننة ، وفي حال عدم توافرها نلجأ إلى الاختبارات المدرسية .
3- رصد السمات السلوكية أو تحديد السمات السلوكية بوساطة قوائم الرصد أو مقاييس السمات.

وكما عددنا المعايير المتعددة المستخدمة عند تشخيص حالات صعوبات التعلّم ، وعرفنا ماهيتها والوسائل المستخدمة

في تحديدها، ولكن يبقى السؤال لماذا يجب استخدام هذه الوسائل ومتى ، لمن، الإجراءات التي يجب اتباعها قبل الاستخدام ، ونعبر عنها بالسؤال بكيف ، ثم من يستخدمها والقدرة على الاستخدام ، ما هي ، ومدى تحقيقها للصفات السيكومترية من صدق وثبات ، ومن يقوم بإجراءيها ، و أخيراً لماذا نقوم بالقياس والتشخيص ، ومدى الفائدة التي تعود على الطالب من هذه العملية والهدف منها .

وللإجابة على الاستفسارات السابقة ، نبدأ بالسؤال الأول وهو:

لماذا يجب الاهتمام بالكشف المبكر للإعاقة ، وتتساوى في ذلك جميع أنواع الإعاقات ، فعملية الكشف المبكر ، تعتبر الخطوة الأولى في العلاج ، وقد تندرج كوسيلة من وسائل العلاج في بداياته ، وتكمن أهمية برنامج الكشف المبكر في تنفيذ الخطوات التي يتكون منها هذا البرنامج ، من حيث الترتيب ، ثم التنفيذ بفاعلية واجتهاد ، وتوافر نية الإخلاص في تنفيذ البرنامج ، أما خطوات هذا البرنامج فتكون كما يلي:

1- تحديد ذوي الاحتياجات الخاصة .
2- أهلية الطفل لبرامج التربية الخاصة .
3- توفير الخدمات والبرامج التربوية الخاصة بهذا الطفل .
4- وضع الخطط والبرامج الواجب اتباعها .

5- تقويم تقدم / فاعلية البرنامج / المؤسسة من حيث :

مستوى تقدم الطفل، مدى نجاح معلم ومعلمة التربية الخاصة، فاعلية البرنامج، مدى نجاح برنامج / مؤسسة التربية الخاصة، أي بمعنى آخر وضع ما يعرف بالصفحة النفسية البروفايل Profile.

☑ متى ؟

يفضل استخدام آلية الكشف هذه في مراحل عمرية مبكرة ، فإعاقة صعوبات التعلّم لا تكتشف كبعض الإعاقات منذ الولادة ، أو عند بداية نمو الحواس ، أو الاستعداد للحركة ، ولكنها قد تكون من الإعاقات الصعبة ، الخفية، التي لا تظهر في البدايات المبكرة من عمر الإنسان ، وإن كانت نتائجها تستمر مع الإنسان طوال حياته سواءاً كان طالباً أو موظفاً يشغل مسؤولية في الحياة تستمر معه هذه الإعاقة إذا لم يتم علاجها وتقويمها باكراً ، ولا تظهر هذه الصعوبات بشكل واضح وصريح وتحتاج لجهد ومعرفة تامة من قبل فريق التشخيص ، للتفريق بين صعوبة التعلّم والتأخر الدراسي ، وصعوبة التعلّم وبطيء التعلّم، مع ملاحظة أن صعوبة التعلّم قد يعاني منها كذلك الطلبة الموهوبين ويطلق عليهم موهوبين من ذوي صعوبات التعلّم، بالإضافة للطلبة العاديين من ذوي صعوبات العلّم ، وإن اختلفت الأسباب في كلٍ من

الحالتين، فالعمر المناسب للتدخل لملاحظة واكتشاف الطلبة من ذوي صعوبات التعلّم الإنسان ، في بداية مراحل ظهور الأعراض على الطفل / الطالب ، ويجب أن يكون في بداية دخوله المدرسة ، وغالباً ما يكون ذلك عند سن التاسعة ، أي ما يوافق الصف الثالث من المرحلة الابتدائية ، حيث يوصي الباحثين باستخدامها عند هذا السن لسببين، وهما:

1- أن أدوات القياس والتشخيص تتمتع بدرجة عالية من الصدق والثبات عند هذا العمر.
2- أن هذا العمر يمثل مرحلة العمليات العقلية ، كما أشار إليها جان بياجيه (Jean Piaget) وهي التي يكون فيها الطفل قادر على القراءة والكتابة والحساب .

☑ لمن ؟

لمن نستخدم هذه المقاييس لرصد هذه الحالة ، ومن هو الطفل / الطالب الذي تتحقق فيه هذه الشروط السابق ذكرها في التعريف ، ولكن قبل ذلك هناك سؤال ، متى تلفت حالة طفل/ طالب نظر المعنيين لدراسة حالته ؟

وللإجابة على هذا السؤال نجد أن هذا الطالب يتصف بصفات معينة، أو يتصف بسمات معينه ومؤشرات غير مطمئنة تستدعي الملاحظة والملاحظة الدقيقة في بعض الأحيان ، من

قبل الأسرة وكذلك معلم الصف في بادئ الأمر، فلابد من وجود وسيلة تخدم هذا المجال ، وتساعد كلاً من الوالدين والمعلم، في تحديد من هم الأطفال الذين من الممكن أن نصفهم مبكراً بأنهم من ذوي صعوبات التعلّم / أو من هم من ذوي صعوبات التعلّم والمحتاجين حقيقةً لإحالتهم لخدمات التربية الخاصة ، وهي قائمة السمات / العلامات المبكرة الدالة على صعوبات التعلّم ، والتي ستبينها فيما يلي.

قائمة العلامات المبكرة لذوي صعوبات التعلّم

Behavioral Characteristics of Learning Disabled

Learning Disability (L . D)

- السلوك الاندفاعي المتهور.
- النشاط الزائد.
- الخمول المفرط.
- الافتقار إلى مهارات التنظيم أو إدارة الوقت.
- عدم الالتزام والمثابرة.
- التشتت وضعف الانتباه.
- تدني مستوى التحصيل.
- ضعف القدرة على حل المشكلات.
- ضعف مهارات القراءة.
- قلب الحروف والأرقام والخلط بينهما.
- تدني مستوى التحصيل في الحساب.

- ضعف القدرة على استيعاب التعليمات.
- تدني مستوى الأداء في المهارات الدقيقة (مثل الكتابة بالقلم و تناول الطعام و التمزيق، والقص، والتلوين، والرسم ....).
- التأخر في الكلام أي التأخر اللغوي.
- وجود مشاكل عند الطفل في اكتساب الأصوات الكلامية أو إنقاص أو زيادة أحرف أثناء الكلام.
- ضعف التركيز.
- صعوبة الحفظ.
- صعوبة التعبير باستخدام صيغ لغوية مناسبة.
- صعوبة في مهارات الرواية.
- استخدام الطفل لمستوى لغوي أقل من عمره الزمني مقارنة بأقرانه.
- صعوبة إتمام نشاط معين وإكماله حتى النهاية.
- صعوبة المثابرة والتحمل لوقت مستمر (غير متقطع).
- سهولة التشتت أو الشرود، أي ما تسميه السرحان.
- ضعف القدرة على التذكر / صعوبة تذكر ما يُطلب منه (ذاكرته قصيرة المدى).
- تضييع الأشياء ونسيانها.
- قلة التنظيم.
- الانتقال من نشاط لآخر دون إكمال الأول.
- عند تعلم الكتابة يميل الطفل للمسح (الإمحاء) باستمرار.

بالإضافة إلى غيرها من السمات التي قد تستجد ، أو تضاف لاحقاً إلى هذه القائمة، وتدلل على وجود مشكلة تستدعي الحل ، والتي يجب ملاحظتها من قبل كلاً من الوالدين والمعلم ، وذلك من خلال وعيهم وانتباهم لأية مؤشرات مبكرة حول صعوبات التعلم ، وهذا فيما يختص بجانب التعرف المبكر على الحالة وسماتها ، والتي قد تتحقق جميعها ، أو بعضها ، مما يدلل على وجود خطر، ولزيادة التأكد من الحالة نقوم بقياس مستوى الذكاء لهذا الطفل ، وكما سبق ووضحنا فيجب أن لا يكون مستوى الذكاء منخفض ، بل يجب أن يكون مستوى الذكاء طبيعي وما فوق 88 درجة .

ثم هناك المؤشر الأخير ، وهو اختبارات التحصيل الدراسي المقننة أو المدرسية ، والنتائج الضعيفة التي يحرزها الطالب فيها .

فتدلل هذه المؤشرات جميعها على وجود هذه المشكلة ـــ وبالطبع لا يشترط نفس الترتيب المذكور عند دراسة حالة الطفل ـــ ، ووجوب التدخل السريع والمبكر لحلها ، وذلك لزيادة فاعلية هذا العلاج والتقويم ، فكلما كان التدخل ، كلما كان العلاج أسرع وأفضل . ونستخدم أولاً المسح السريع ثم التشخيص الدقيق للتعرف على الطلبة الذين يعانون من هذه الصعوبات .

بحيث يجب العمل على تحديد نوع المشكلة التي يعاني منها هذا الطفل / الطالب ، ومن ثم العمل على عرض على المختص / المختصين في هذا المجال ، وهم فريق التشخيص الذي سيأتي ذكره فيما يلي ، أثناء متابعتنا لعرض هذا الموضوع . " (بالرجوع لمحاضرات مادة / الكشف المبكر للإعاقة – ربيع 2002 للدكتور / تيسير صبحي)

☑ كيف ؟

أما بالنسبة لكيفية التعامل مع هذه الحالة التي تم التعرف عليها من خلال الملاحظة والتعرف على السمات / المؤشرات الدالة على وجود الخطر ، وكذلك التعرف على الحالة من خلال المؤشر الثاني وهو ضعف المستوى الأكاديمي ، سواء باختبارات التحصيل المقننة ، أو الاختبارات المدرسية – في حالة عدم توافر الاختبارات المقننة– ، وأخيراً تمتع الطالب بمستوى ذكاء طبيعي ، فبذلك تتحقق فيه الشروط السابق ذكرها في التعريف المعتمد ، وهو تعريف الحكومة الأمريكية ، وهناك مراحل لتشخيص صعوبات التعلّم ، حيث تتضمن العملية الخطوات التالية:

1– التعرف على الطلاب ذوي الأداء التحصيلي المنخفض.
2– ملاحظة سلوك الطالب في المدرسة.
3– التقويم غير الرسمي لسلوك الطالب.
4– قيام فريق الأخصائيين ببحث حالة الطالب.

5- كتابة نتائج التشخيص.

6- تحديد الوصفة العلاجية أو البرنامج العلاجي المطلوب.

☑ ما هي ؟

تشتمل أدوات القياس النفسي والتربوي المستخدمة في التشخيص:

وتشمل على أدوات بعضها يعتمد على القياس الكمي والبعض الآخر يعتمد على الوصف الكيفي، وذلك على النحو التالي :

1 - أدوات القياس الكمي:

اختبارات القدرات واختبارات التحصيل المقننة وغير المقننة ، واختبارات الشخصية وقوائم التقدير والبطاقات المدرسية واختبارات الاتجاهات والميول واختبارات القدرات الحسية .

2 - أدوات الوصف الكيفي:

مثل الملاحظة والمقابلة ودراسة الحالة وتحليل محتوى إنتاج الطالب وتصنيفه بصورة تمكّن من تحديد نوعية المشكلات الدراسية التي يعاني منها .

هذا وقد تم التوصل لاستبيان حول العوامل المرتبطة بصعوبات التعلّم في المدرسة الابتدائية ، وكذلك تم إصدار المدخل التشخيصي لصعوبات التعلّم لدى الأطفال ، ويضم مجموعة اختبارات ومقاييس في هذا المجال ، وكذلك

قننت مقاييس مختلفة ، خاصة بالبيئة الأسرية ، والأخرى خاصة بالبيئة المدرسية المرتبطة بصعوبات التعلّم .وتعد الوسائل السابقة أدوات تشخيصية متخصصة في التعرف على صعوبات التعلّم وتحديد أنواعها ومظاهرها ودرجة حدتها.

وثمة معادلات عديدة لحساب درجة صعوبة التعلّم في معرض تشخيصها منها المعادلة التالية:

- الوضع الصفي الحالي (السنة والشهر) x نسبة الذكاء
- مستوى التحصيل المتوقع =

(حافظ ، 2000 : ص 32 ــ 34)

" مع ملاحظة وجوب تحقيق هذه الاختبارات السابقة للصفات السيكومترية المتمثلة في صفتي الصدق (وقياسه للغرض الموضوع من أجله بنقاوة) والثبات (وامكانية إعادة هذا الاختبار في ظروف متشابهة وتحقيقه لنتائج متقاربة).

☑ من ؟

يضم الفريق المشخص (كعملية تشخيص عامة في بداية دراسة الحالة وجمع المعلومات) كلاً من أخصائي التربية الخاصة / مدرس المادة / الأخصائي الاجتماعي / أخصائي القياس النفسي / المرشد النفسي / الأسرة (الوالدين والأخوة) / زملاء الدراسة / طبيب العائلة / الطبيب المختص في الأنف والأذن والحنجرة / مندوب عن المنطقة التعليمية (كممثل للجهة القانونية الرسمية ، في حالة توافر مثل هذه الكفاءات) ... وكذلك استدعاء أي خبير أو أخصائي تستدعي الحالة وجوده.

فبذلك يتكون فريق التشخيص، من الأسرة والمدرسة والمتخصصون بإدارة أخصائي التربية الخاصة ، بوصفه المسئول عن عملية القياس والتشخيص، وتحديد المصادر التي يمكن توظيفها للحصول على المعلومات والبيانات - وهي تلك المذكورة أعلاه- ، وذلك لتصنيف الطالب وتحديد الجهة التي يمكن الاستعانة بها ، والبرنامج الذي يمكن وضعه لعلاج وتقويم الصعوبات التعلّمية التي يعاني منها الطالب / الحالة المدروسة.

تطبيق أحد أو كل المحكات التعرف على صعوبة التعلّم لدى الطالب مثل مدى التباعد في مظاهر نموه النفسي (الانتباه / الإدراك / التفكير بشقيه: تكوين المفهوم وحل المشكلة / التذكر) أو مدى التباعد بينها وبين نموه التحصيلي، أو مدى التباعد في

تحصيل المادة الدراسية الواحدة فالصعوبة في النمو اللغوي قد لا تعكس تدنياً في مستوى القراءة بقدر ما تعكس تدنياً في مستوى التعبير. ومدى إسهام عوامل الإعاقة والحرمان الثقافي والفرص التعليمية المحدودة في مشكلة الطالب الدراسية ، وهل تحتاج صعوبة التعلّم لديه إلى أساليب تدريسية خاصة أم لا ؟ . أي بمعنى آخر نقوم بتطبيقها بهدف تربوي وظيفي ، وذلك للتعرف على الصعوبات التي يعاني منها الطفل / الطالب وتحديدها ، وذلك حتى يتسنى لنا وضع برنامج علاجي لهذا الطالب ، عن بتصميم خطة تربوية فردية خاصة بهذا الطالب ، وتنفيذ هذه الخطة بالأساليب التي تتوافق ومستوى وقدرات هذا الطالب ، والتي اتضحت لنا عن طريق التشخيص السابق .

ومن الممكن اختصار المراحل السابقة في الإجابة على السؤال التالي، وهو:

س: افترضي أن لدينا مجموعة من الأطفال مشكوك في حالتهم، ويعتقد بأن لديهم صعوبات تعلّم ، فما هي الإجراءات التي ينبغي/ يجب أن تسبق مرحلة توفير البرامج والاعتبارات التربوية التي تساعد في تنمية احتياجاتهم الخاصة ؟

يكمن الجواب على السؤال السابق بدايةً ، باستخدام منهجية محددة للتشخيص وذلك باتباع خطوات محددة نرسم خلالها الخطة التي يجب أن نسير عليها أثناء تناولنا الإجابة على هذا السؤال ، وذلك بتحديد:

1- يجب تحديد ما هو التعريف المعتمد لهذه الفئة.

2- لابد من وجود منحى تكاملي في عملية التشخيص ، حيث يجب أن تكون هناك مجموعة من الأبعاد، سواءاً الأبعاد الطبية، أو التربوية، أو النفسية والأبعاد الاجتماعية كذلك.

3- على ضوء المنحى التكاملي في التشخيص، والذي يعتمد على الجوانب المذكورة أعلاه، يتم بناء آلية للتشخيص، تمر بمرحلتين:

أ- المسح السريع.

ب- التشخيص الدقيق .

4- دراسة نواتج عملية القياس والتشخيص (البروفايل) وهي الصورة النفسية المتكاملة عن هذا الطفل.

5- وضع الخطة التربوية الفردية الخاصة بالطفل (I E P).

6- بناءاً على الخطة التربوية الفردية، نرسم الخطة التربوية التعليمية الفردية (T A P).

7- اعتماد أسلوب تحليل المهمات للخطط التربوية التعليمية الفردية ، بحيث تنتج عنه مهمات(I I P) لجميع المواد كاللغة العربية، اللغة الإنجليزية، الرياضيات، إلى غيرها من المواد.

ولابد من تفصيل الخطوات السابقة، وذلك لكي يتسنى لنا تحديد مسمى الأطفال الواردة حالتهم في السؤال السابق.

أولاً- تحديد التعريف المعتمد لهذه الفئة:

وذلك لتحديد من هم الأفراد المنضويين تحت هذه الفئة، وقد وقع اختيارنا على التعريف التالي لأنه - من وجهة نظرنا - يحدد بشكل واضح من هم الأفراد من ذوي صعوبات التعلّم، بأنهم:

" أولئك الذين يظهرون اضطرابات في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية، التي تتضمن فهم واستعمال اللغة المكتوبة، أو اللغة المنطوقة، والتي تبدو في اضطرابات السمع والتفكير والكلام، والقراءة والتهجئة والحساب، والتي تعود إلى أسباب تتعلق بإصابة الدماغ البسيطة الوظيفية، ولكنها لا تعود إلى أسباب تتعلق بالإعاقة العقلية، أو السمعية، أو البصرية، أو غيرها من الإعاقات ".

ويحدد هذا التعريف بشكل واضح من هم الأطفال الذين من الممكن أن يندرجوا تحت مسمى الأطفال من ذوي صعوبات التعلّم.

ثانياً- لابد من الأخذ بعين الاعتبار جميع الأبعاد المؤثرة في عملية التشخيص

فلا بد من وجود منحى تكاملي، بحيث نقيس الجوانب الطبية، الجوانب التربوية، الجوانب الاجتماعية والجوانب

النفسية، فاعتمادنا لتعريف متعدد المعايير، لابد من اعتماد تشخيص متعدد المعايير كذلك.

حيث ندرس للجوانب السابقة ، بحيث تكشف لنا الحالة المراد دراستها وتشخيصها ومن ثم علاجها ، وهي كما سبق وذكرنا:

☑ البعد الطبي:

دراسة أي مشكلات فسيولوجية، جسدية قد تؤدي إلى الإعاقة أو مظاهر الإعاقة، أو تكون سبب من ضمن أسباب متعددة لهذه الإعاقة، وكذلك الاطلاع على نوع العقاقير التي يتناولها هذا الشخص وتأثيراتها، ودراسة أي جانب في البعد الطبي من الممكن أن يؤثر على حالة هذا الشخص وتطورها.

☑ البعد التربوي:

دراسة أي مشكلات أكاديمية لها علاقة ومرتبطة بهذه الإعاقة ، كتدني المستوى الأكاديمي ، والاستمرار في هذا التدني ، وألا يكون حالة عارضه ، بل أن هذه الإعاقة هي السبب الرئيس لهذا التدني في المستوى الأكاديمي .

والبعدين السابقين يتضحون لنا – بشكل اكبر – ، عند دراسة الملفات المدرسية والطبية لهذا الشخص / الطالب .

☑ البعد النفسي:

حيث يقوم الأخصائي النفسي ضمن هذا الفريق ، بقياس الجوانب النفسية متمثلة بـ:

القدرات العقلية، مستوى الذكاء، الاهتمامات، الاتجاهات، الميول، وذلك بتطبيق مقاييس مقننة ومعترف بها وتحقق الصفات السيكومترية، من صدق وثبات وامكانية استخدام، وهو ما يطبق أثناء مرحلة التشخيص الدقيق في هذا التشخيص.

☑ البعد الاجتماعي:

ونتناول هذا الجانب من خلال قياس السلوك التكيفي، وهل هذا الشخص قادر/ غير قادر على التكيف مع البيئة الاجتماعية، الأسرية، المدرسية، وكذلك ندرس نمط التنشئة الاجتماعية، والأسرة، وذلك من خلال جمع المعلومات من مصادر متعددة، سواءاً كانت الشخص نفسه، الأسرة (الوالدين / الأخوة)، المجتمع (المدرسة ، في حال كون الشخص طالب أو جهة العمل ، إذا كان الشخص موظفاً) ، حيث ندرس الأبعاد الاجتماعية والصفات الاجتماعية لهذا الشخص.

ثالثاً:

على ضوء المنحى التكاملي في التشخيص، الذي يعتمد على الجوانب الطبية والاجتماعية والتربوية والنفسية، يتم بناء آلية للتشخيص، تمر بمرحلتين، وهما:

أ- المسح السريع.

ب- التشخيص الدقيق.

أ- المسح السريع:

وهو ينطوي على استخدام طرائق مختلفة في جمع المعلومات والبيانات، ومنها:

دراسة الحالة، المقابلة، الملاحظة ، دراسة الملفات الطبية والمدرسية ، تطبيق قوائم السمات الخاصة بالعلامات المبكرة الدالة على صعوبات التعلّم .

ولكن، ماذا يجب أن نفعل قبل تنفيذ أي طريقة من الطرق أعلاه؟

والجواب يكمن في عملية التهيئة والتحضير لكل فعل من هذه الأفعال .

مثال:

1. دراسة الحالة:

تتطلب الإجابة عن الأسئلة التالية:

* خلفية الطفل وصحته العامة (السكن / عدد أفراد الأسرة / الدخل / مهنة الأب / مهنة الأم / ....)

* النمو الجسمي للطفل.
* أسئلة تتعلق بأنشطة الطفل واهتماماته.
* أسئلة تتعلق بالنمو التربوي للطفل.
* أسئلة تتعلق بالنمو الاجتماعي للطفل.

2. المقابلة:

وتتطلب:

تحديد مكان المقابلة / موعدها / وقتها / تحديد جوانب الأسئلة المطروحة.....إلى غيرها من الأمور الخاصة بالمقابلة .

3. الملاحظة الإكلينيكية:

حيث تتم ملاحظة سلوك الطفل سواء أكان ذلك في المدرسة، وتصرفاته داخل الفصل ، مع الزملاء خارج الفصل ، في المنزل ، مع الوالدين والأخوة ، أو في أي موقف يستدعي ملاحظة سلوك الطفل أثناءه ، ونستخدم نواتج الملاحظة في بيان ومعلومات حول:

* الإدراك السمعي (السمع بشكل جيد)
* الإدراك اللغوي (النطق بشكل جيد)

وهما جانبان مرتبطان ببعضهما البعض ، فالإدراك السمعي الجيد (سماع الكلمات بشكل صحيح) يؤدي لوجود إدراك لغوي جيد (نطق الكلمات بشكل صحيح).

- مظاهر لها علاقة بالبيئة (هل يستطيع التمييز بين الأشياء)
- مظاهر النمو الحركي (هل يستطيع الإنسان تلبية الاحتياجات الأساسية كصعود السلالم مثلاً ، والقدرة على التعامل حركياً مع الأشياء)
- خصائص سلوكية أخرى (ملاحظة أشكال من العلاقات الإنسانية كالتعاون / التقبل الاجتماعي / تحمل المسؤولية / ... ، وكلما كانت قدراته أعلى في المجالات السابقة ، كلما كان ذلك مؤشر على انتفاء وجود صعوبات التعلّم ، وعلى العكس من ذلك ، كلما كانت قدراته أدنى من المعدل الطبيعي ، كلما كان ذلك مؤشر على قابلية الفرد لأن يكون من ذوي صعوبات التعلّم.

ففي إطار الملاحظة ، نبحث المظاهر السلوكية التي يمكن مشاهدتها / ملاحظتها / تدوينها / قياسها / يمكن التعامل معها سلوكياً ، وذلك بمعنى أنها يمكن أن:

- تصاغ بعبارات سلوكية.
- وجود أدوات تساعد على قياس هذه السمات.

4. دراسة الملفات الطبية والملفات المدرسية:

- **الملف الطبي :**

حيث نستطيع عن طريق هذا السجل دراسة التاريخ الطبي لهذا الطالب ، بما يحتويه من معلومات ، كالأمراض التي

يعاني منها مثلاً ، أو أنواع الدواء الذي يتعاطاها الطالب ومدى تأثيرها على سلوك الطالب ، إلى غيرها من المعلومات المدونة في هذا السجل ، والتي من الممكن أن تساعد في تكوين معلومات أولية عن حالة هذا الطالب.

- الملف المدرسي :

من الواجب أن تتوافر معلومات وملاحظات مختلفة ، تتبع حالة الطالب وقدراته ومهاراته ، وأي معلومة يرى معلميه أنها جديرة بالذكر في سجله المدرسي لما تدل عليه من سلوك أو مهارة أو قدرة يتمتع بها هذا الطالب ، بالإضافة – بالطبع– لبيان المستوى الأكاديمي للطالب في هذا السجل.

5. تطبيق قوائم السمات الخاصة بالعلامات المبكرة الدالة على صعوبات التعلّم:

وتستخدم هذه القوائم وذلك للكشف عن تلك السمات التي تميز ذوي صعوبات التعلّم عن غيرهم من الطلاب ، سواءً الطلاب العاديين ، أو الطلاب المتأخرين دراسياً، أو الطلاب المتخلفين عقلياً ، حيث يتسم الطلاب ذوي صعوبات التعلّم، بعدد من السمات ، نذكر منها:

- السلوك الانفعالي المتهور.
- قلب الحروف والأرقام والخلط بينهما.
- الخمول المفرط.

* الافتقار إلى مهارات التنظيم أو إدارة الوقت.
* تدني مستوى التحصيل في الحساب.
* التشتت وضعف الانتباه.

إلى غير هذه السمات التي أوردناها كمثال فقط ، فذوي صعوبات التعلّم يتصفون بصفات عديدة وكثيرة ولازال المجال مفتوح لإضافة سمات جديدة سواء بالملاحظة ، من داخل الميدان ، أو عن طريق الاستعانة بالأدبيات التربوية .

فنستخدم هذه القوائم بالمشاركة مع باقي طرائق الملاحظة ، وكذلك قد تستخدم بالمناوبة مع طرق التشخيص الدقيق ، كما سيرد لاحقاً ، بحيث يمكن استخدامها كأداة تساهم في إعطاء معلومات عن هذا الطالب ، وتسلم هذه القوائم لكل من قد يساهم بمعلومات عن هذا الطالب ، من الوالدين / الأخوة / المدرسة متمثلة بالمعلمين والزملاء ، وقوائم السمات هذه أداة تتصف بقابلية الاستخدام، وسهولة التطبيق ، وقلة التكلفة ، ويمكن اللجوء إلى تطبيقها في حالة عدم توافر مقاييس الذكاء ، واختبارات التحصيل المقننة ، مع العمل- في نفس الوقت - على تطوير باقي الأدوات والمقاييس.

ب. التشخيص الدقيق:

ويعني ذلك استخدام الأدوات والاختبارات والمقاييس المقننة، والتي تتوافر لها الخصائص السيكومترية (الصدق

والثبات وقابلية الاستخدام)، والتي يمكن توظيفها لاستكمال عملية التشخيص ، وهذه الخطوة مرهونة باعتبارات كثيرة ، منها:

* توافر الأدوات.
* توافر الأشخاص المؤهلين.
* توافر الإمكانات المتاحة.

فإذا اكتملت هذه العناصر نطبق عملية التشخيص الدقيق ، مع ملاحظة أنه في حالة ذوي صعوبات التعلّم ، يفضل استخدام آلية الكشف هذه في مراحل عمرية مبكرة ، وتبدأ بسن دخول المدرسة ، ويوصي الباحثين باستخدامها بالصف الثالث الابتدائي (سن التاسعة)، وذلك لسببين:

1- لأن أدوات القياس والتشخيص تتمتع بدرجة عالية من الصدق والثبات عند هذا العمر.
2- حيث يمثل هذا العمر مرحلة العمليات العقلية ، كما أشار إليها جان بياجيه.

وبالنسبة لأدوات القياس والتشخيص المستخدمة في تشخيص حالات ذوي صعوبات التعلّم ، فإنه اعتماداً على التعريف المتعدد المعايير ، كان لابد من استخدام آلية تشخيص متعددة المعايير والذي يأخذ في الاعتبار:

1- القــدرات العقليــة، كمــا تقيــسها اختبــارات الــذكاء (كاختبــار ستانفورد - بينيه، اختبار رسم الرجل، اختبار وكسلر.

2- مــستوى التحــصيل الأكــاديمي ، كمــا يقــاس بوســاطة اختبــارات التحــصيل المقننــة ، وفــي حالــة عــدم توافرهــا، نلجــأ إلــى الاختبارات المدرسية.

3- رصــد / تحديــد الــسمات الــسلوكية، بوســاطة قــوائم الرصــد أو مقاييس السمات.

4- ويمكــن الاستعاضــة عــن الاختبــارات الــسابقة وذلــك باســتخدام مقــاييس للتعــرف علــى الطلبــة مــن ذوي صــعوبات التعلــّم ، ومن هذه المقاييس مقيــاس مــا يكــل بــست ، حيــث يهــدف هــذا المقيــاس إلــى التعــرف علــى الطلبــة ذوي صــعوبات التعلــّم فــي المرحلــة الابتدائيــة ، ويعتبــر هــذا المقيــاس مــن المقــاييس الفردية المقننة والمعروفة في مجال صعوبات التعلــّم .

5- وكــذلك مــن الممكــن اســتخدام قــوائم الــسمات الخاصــة بفئــة ذوي صــعوبات التعلــــّم ، وقــد تــستخدم بــشكل منفــرد وذلــك لــ:

- عدم توافر المقاييس المقننة للبيئة المحلية.
- سهولة التطبيق.
- قلة التكلفة المادية لاستخدامها.
- تمتعها بدرجة من الصدق.
- لا تحتاج للتقنين.
- يمكن عن طريقها التعرف على ذوي صعوبات التعلــّم.

ولكن يشترط القيام بتطوير وتقنين أدوات القياس والتشخيص الخاصة بهذه الفئة ، جنباً إلى جنب مع استخدام قوائم السمات كمقياس.

وهذه صورة عامة وسريعة للمقاييس والاختبارات المتعددة المستخدمة في مجال صعوبات التعلّم ، ويمكن عن طريقها تحديد حالة الأطفال الواردة حالتهم في السؤال السابق ، ومن ثم الجانب العملي التطبيقي ، من حيث بناء الخطة التربوية الفردية لكل طفل على حدة ، اعتماداً على البروفايل (نواتج عملية القياس) ، ثم تحديد الخطة التعليمية التربوية الفردية ، وباعتماد أسلوب تحليل المهمات ، تنتج لدينا مهمات في المواد المختلفة.

رابعاً:

بناءاً على المراحل السابقة تنتج لدينا صورة عامة عن هذا الطالب ، القدرات العقلية ، السمات السلوكية ، جوانب القوة وجوانب الضعف ، اهتمامات الطالب ، بمعنى الصفحة النفسية للطفل ، أي البروفايل ، حيث يفيد القياس والتشخيص ، لتحديد جوانب الضعف ومحاولة التغلب عليها ، والاستثمار في جوانب القوة ، واستغلال السمات السلوكية للفرد واستثمار الجيد فيها ، ومحاولة تنمية القدرات العقلية من خلال استغلال اهتمامات الفرد باستخدام نمط التعلّم . وبذلك تتشكل الصفحة النفسية للفرد من خلالها يمكن تحديد الخطة التعليمية التربوية للفرد .

Profile = Ws + Ss + Bc + As + Is + Ls

البروفايل = أنماط التعلّم + الاهتمامات + القدرات + السمات السلوكية + جوانب القوة + جوانب الضعف.

خامساً:

على ضوء البروفايل ونواتجه ، نضع الخطة التربوية الفردية (I E P) لكل طالب على حده ، بما يتناسب وقدراته ، واهتماماته ، وسماته ، والمعارف المطلوب منه معرفتها ، والمهارات التي يجب عليه إتقانها ، والسلوك المراد تعديله .

سادساً:

بناءاً على الخطة التربوية الفردية ، نرسم الخطة التعليمية التربوية الفردية (IIP).

سابعاً:

بإتباع أسلوب تحليل المهمات، يعطي/ يوفر لنا مجموعة من المهمات في المواد المختلفة، كاللغة الإنجليزية، والحساب، واللغة العربية، ... إلى غيرها من المواد . "

(بالرجوع لمحاضرات مادة/ الكشف المبكر للإعاقة – ربيع 2002 للدكتور/ تيسير صبحي)

محاذير يجب أن تراعى في عملية التشخيص

1- التعرف على الفرق أو التباين بين ما تعلمه التلميذ فعلياً وما يمكن أن يتعلمه لو لم يكن لديه صعوبة في التعلّم ، ولمعرفة هذا الفرق فإننا نقيس ما تعلمه الفرد بواسطة اختبارات التحصيل المدرسية المختلفة ، أي أن نقيس مستواه التعليمي أو التحصيلي الحالي ، أو ما يمكن أن يتعلمه الفرد فنقدره بواسطة استخدام مقاييس القدرات والاستعدادات للتعلّم.

2- التعرف إلى نوعية صعوبة التعلّم والعوامل المؤثرة عليها ، هل هي عوامل النضج أم مشاكل في الإدراك أم النمو اللغوي ، أم ضعف القدرة على التذكر أم غير ذلك و للتعرف على هذه الجوانب يعطي التلميذ الاختبارات اللازمة لذلك، حيث أن معرفة العوامل المرتبطة بصعوبات التعلّم عند التلميذ تساعد في عملية وضع الخطة العلاجية المناسبة.

3- التعرف إلى الكيفية التي يتعلم بها الطفل ، أي كيف يتلقى المعلومات ويستوعبها وما هي نقاط القوة والضعف في عملية الإدراك لديه .... هل هي مشكلات سمعية .... بصرية .... غير ذلك، وما هي الأخطاء التي تتكرر عند التلميذ ، وللتعرف على هذه الجوانب لابد من ملاحظة التلميذ في المواقف التعليمية بالإضافة إلى استخدام الاختبارات الخاصة بذلك.

4- تحديد المصادر الملائمة للمعلومات عن الطفل : هل هي ملاحظات المعلم فقط ، أم ملاحظات الأهل ، أم المقاييس

التربوية المقننة وغير المقننة، أم الاختبارات التحصيلية المختلفة، أم دراسة الحالة، أم المقابلة، أم جميع ما ذكر من وسائل ، يجب أن تحدد للوسائل المناسبة لجمع كل المعلومات على حدة. "(الروسان ، 1999 : ص 120).

أهم أدوات القياس والتشخيص المتوافرة عالمياً للكشف عن ذوي صعوبات التعلّم

لقد ساهمت العديد من العلوم في تفسير وقياس وتشخيص حالات الأطفال ذوي صعوبات التعلّم ، كعلوم الطب ، والأعصاب ، والسمعيات ، والبصريات ، والجينات ، وعلم النفس ، والتربية الخاصة، إذ ساهم كل علم من العلوم السابقة في تفسير ظاهرة صعوبات التعلّم، إذ فسرت العلوم الطبية هذه الظواهر من وجهة نظر طبية ترتبط بالأسباب المؤدية إلى مظاهر صعوبات التعلّم ، في حين فسرت العلوم الإنسانية هذه الظاهرة من حيث العوامل البيئية المؤدية إلى حدوث حالات صعوبات التعلّم ، كما ساهمت كل منهما في قياس وتشخيص هذه الظاهرة ، إذ يتضمن التشخيص الطبي دراسة الحالة أو أسبابها الوراثية والبيئية ، وخاصة حالات التلف الدماغي المصاحبة لحالات صعوبات التعلّم ، في حين يتضمن التشخيص النفسي والتربوي التركيز على قياس مظاهر تلك الحالات وخاصة المظاهر اللغوية، والتحصيلية، و الإدراكية، والعقلية.

فيتم تحويل الأطفال الذين يشك بأنهم يعانون من صعوبات تعلمية إلى أخصائي قياس وتشخيص صعوبات التعلّم ، وغالباً ما يتم التحويل من قبل الآباء أو المدرسة أو الطبيب ، أو من لهم علاقة بذلك، وتهدف عملية القياس إلى تحديد تلك المظاهر والتعرف إلى أسبابها، ومن ثم وضع البرامج العلاجية المناسبة لها، وعلى ذلك فعلى الأخصائي اتباع الخطوات التالية:

1- التعرف على الطلاب ذوي الأداء التحصيلي المنخفض ، ويظهر هذا أثناء العمل المدرسي اليومي أو في مستوى تنفيذ الواجبات المنزلية المطلوبة أو درجات الاختبارات الأسبوعية أو الشهرية.
2- ملاحظة سلوك التلميذ في المدرسة سواء داخل الفصل الدراسي أو خارجه مثلاً كيف يقرأ ، وما نوع الأخطاء التعبيرية التي يقع بها، كيف يتفاعل مع زملائه، ... الخ.
3- التقييم الرسمي لسلوك التلميذ : يقوم به المعلم الذي يلاحظ سلوك الطفل أو التلميذ بمزيد من الإمعان والاهتمام ويسأله عن ظروف معيشته ويدرس خلفيته الأسرية وتاريخه التطوري ، من واقع السجلات والبطاقات المتاحة بالمدرسة، ويسأل زملاءه عنه ويبحث مع باقي المدرسين مستوياته التحصيلية في المواد التي يدرسونها ، ويتصل بأسرته ويبحث حالته وع ولي الأمر وبذلك يكون فكرة أعمق عن مشكلة التلميذ ، وفي هذه الحالة قد يرسم خطة

العلاج أو يحوله إلى مزيد من الأخصائيين لمزيد من الدراسة.

4- قيام فريق من الأخصائيين ببحث حالة التلميذ، يصمم هذا الفريق كلاً من مدرس المادة، الأخصائي الاجتماعي، أخصائي القياس النفسي، المرشد النفسي، الطبيب الزائر أو المقيم، ويقوم هذا الفريق بالمهام الأربع التالية:

أ- فرز و تنظيم البيانات الخاصة بالتلميذ ومشكلته الدراسية .

ب- تحليل وتفسير البيانات الخاصة بالمشكلة التي يعاني منها التلميذ .

ج- تحديد هوية العوامل المؤثرة وترتيبها حسب أهميتها .

د- تحديد أبعاد المشكلة الدراسية ودرجة حدتها .

5- تحديد البرنامج العلاجي المطلوب، وذلك بصياغته في صورة جزئية يسهل تنفيذه وقياس مدى فعاليته.

أما بالنسبة لماذا نستخدم ومتى، فنوضح ذلك فيما يلي:

قياس صعوبات التعلّم وتشخيصها بعدد من الأدوات ذات العلاقة وتصنف على النحو التالي:

أولاً: الأدوات الخاصة بالمقابلة ودراسة الحالة.

ثانياً: الأدوات الخاصة بالملاحظة الإكلينيكية.

ثالثاً: الأدوات الخاصة بالاختبارات المسحية السريعة.

رابعاً: الأدوات الخاصة بالاختبارات المقننة.

أولاً- طريقة دراسة الحالة:

حيث تزود هذه الطريقة الأخصائي بمعلومات جديدة عن نمو الطفل ، وخاصة فيما يتعلق بمراحل العمر والميلاد ، والوقت الذي ظهرت فيه مظاهر النمو الرئيسية الحركية كالجلوس والوقوف والتدريب على مهارات الحياة اليومية ، والأمراض التي أصابت الطفل .

ثانياً- الملاحظة الإكلينيكية:

تفيد في جمع المعلومات عن مظاهر صعوبات التعلّم لدى الطفل ، وتستخدم للتعرف على المشكلات اللغوية والمشكلات المتعلقة بالمهارات السمعية أو البصرية، ومن المظاهر الرئيسية التي يتم التعرف إليها بالملاحظات الإكلينيكية، هي:

1- مظاهر الإدراك السمعي.
2- مظاهر اللغة المنطوقة.
3- مظاهر التعرف إلى ما يحيط بالطفل (البيئة المحيطة ، العلاقات بين الأشياء ، اتباع التعليمات، ...).
4- مظاهر الخصائص السلوكية.
5- مظاهر النمو الحركي .

ثالثاً- الاختبارات المسحية السريعة:

تسمى هذه الاختبارات بالاختبارات المسحية السريعة ، وذلك لأنها تهدف إلى التعرف السريع إلى مشكلات الطفل المتعلقة بصعوبات التعلّم ، وهذه الاختبارات هي:

1- اختبار القراءة المسحي.
2- اختبار التمييز القرائي.
3- اختبار القدرة العددية.

رابعاً- الاختبارات المقننة:

تقدم الاختبارات المقننة تقييماً لمستوى الأداء الحالي لمظاهر صعوبات التعلّم، كما تحدد تلك الاختبارات البرنامج العلاجي المناسب لجوانب الضعف التي تم تقييمها، ومنها:

* مقياس الينوي للقدرات السيكو – لغوية.
* مقياس ما يكل بست للتعرف إلى الطلبة ذوي صعوبات التعلّم.
* مقياس مكارثي للقدرات المعرفية .
* مقياس درل السمعي القرائي.
* مقاييس ديترويت للاستعداد للقلم.
* مقاييس سلنغر لاند للتعرف على الأطفال ذوي صعوبات التعلّم.
* مقياس ماريان فروستج للإدراك البصري.

اختبارات التكيف الاجتماعي:

* اختبار فايلند للنضج الاجتماعي.
* اختبار الجمعية الأمريكية للتخلف العقلي والخاص بالسلوك التكيفي.

معلم ذوي صعوبات التعلّم

"يعتبر المعلم أكثر مصادر المدرسة أهمية ، فمن المشكوك فيه أن يتحقق النجاح لأي منهج إذا لم تظهر نوعيات الأفراد العاملين و مهاراتهم المطلوبة في مجموعة المدرسين الذين يقومون بتدريسه . فالمعلم هو أكثر الفئات المهنية قدرة على تقويم مدى فاعلية المنهج و الأنشطة و الممارسات التربوية والتغير أو التقدم الذي يمكن إحرازه من خلال المنهج ، إضافة إلى ذلك أنه أكثر الأشخاص وعيا بالمظاهر أو الخصائص السلوكية التي ترتبط بذوي صعوبات التعلم من حيث التكرار ، الأمد ، الدرجة ، المصدر . فالمعلم له دور رئيسي في الكشف عن صعوبات التعلم لدى الأطفال و بالتالي يسهم إسهاما فعالا في تهيئة الأسباب العلمية لإعداد البرامج العلاجية من خلال غرفة المصادر .

لقد أكد بيان سلامنكا الذي أقيم في أسبانيا عام (2000) بشأن المبادئ والسياسات في تعليم ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة وإطار العمل في مجال تعليم ذوي الاحتياجات التربوية

الخاصة، إلى أهمية إعداد جميع المعلمين على نحو يجعلهم عاملا رئيسيا من عوامل فلسفة التربية للجميع والمدارس الجامعة . واقترح البيان

1- التركيز في برامج إعداد المعلمين قبل الخدمة على تطوير المواقف الإيجابية من الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة .
2- التأكيد على أن المهارات و المعارف اللازمة لتعليم هؤلاء الأطفال هي ذاتها المهارات والمعارف المطلوبة للتعليم الجيد .
3- الاهتمام بمستوى كفاية المعلم في التعامل مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة عند منح شهادات مزاولة مهنة التعليم.
4- تنظيم الحلقات الدراسية و توفير المواد المكتوبة للمديرين و المعلمين ذوي الخبرة الواسعة ، ليقوموا بدورهم في دعم و تدريب المعلمين الأقل خبرة .
5- دمج برامج إعداد معلمي التربية الخاصة في برامج إعداد معلمي الصفوف العادية.
6- قيام الجامعات و معاهد التعليم العالي بإجراء البحوث و تنفيذ البرامج التدريبية التي تعزز دور معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة .
7- إشراك الأشخاص المعوقين المؤهلين في النظم التعليمية ليكونوا نموذجا يحتذي به.

مهام معلم صعوبات التعلم

1- وضع خطة للقيام بالمسح الأولى لمن لديهم صعوبة في التعلم وتحويلهم إلى المدرسة التي ينفذها هذا البرنامج .

2- القيام بعمليات التشخيص والتقويم لتحديد صعوبة التعلم .

3- إعداد وتصميم البرامج التربوية الفردية التي تتلاءم مع خصائص واحتياجات كل طالب من الطلاب المستفيدين من خدمات غرفة المصادر.

4- تقديم المساعدة الأكاديمية لطلاب ذوى صعوبات التعلم حسب طبيعة احتياجاتهم تقديم المشورة لمعلم الفصل العادي في الأمور التي تخص طلاب صعوبات التعلم مثل:

أ- طرق التدريس.

ب- الإستراتيجيات التعليمية .

ج- أساليب التعامل مع الطالب .

د- أساليب تأدية الامتحانات .

5- العمل على تنمية المهارات الأساسية لدى الطلاب ذوى صعوبات التعلم مثل : المهارات السمعية ، والمهارات البصرية ، والمهارات التعليمية ، والمهارات الاجتماعية ، ومهارات التحكم الذاتي .

6- تبني قضايا الطلاب ذوى صعوبات التعلم وتمثيلهم في المجالس المدرسية .

7- التعاون والتنسيق مع الفريق المدرسي في إعداد الجداول الخاصة بكل طالب من المستفيدين من غرفة المصادر .

8- التنسيق مع المرشد الطلابي بشأن التعاون مع أولياء أمور الطلاب ذوى صعوبات التعلم من أجل تذليل الصعوبات التي يعاني منها أبناؤهم .

البدائل التربوية لذوي صعوبات التعلّم:

" إن تخطيط البرامج التربوية وتنفيذها يتطلب توفير بدائل تربوية لذوي صعوبات التعلّم، وهي من الأكثر تعقيداً إلى الأقل تقييداً، تقسم إلى:

1- مراكز التربية الخاصة للأطفال ذوي صعوبات التعلّم .
2- الصفوف الخاصة للأطفال ذوي صعوبات التعلّم في المدرسة العادية .
3- دمج الأطفال ذوي صعوبات التعلّم في الصفوف العادية في المدرسة العادية .

أولاً- المراكز (المدارس) الخاصة بصعوبات التعلّم

وهي مختصة بمن يعانون من مشاكل تعليمية أو انفعالية شديدة ويجدون صعوبة في التفاعل مع المدرسة العادية بالتالي من الممكن لهم أن يحضروا إلى هذه المراكز أو المدارس الخاصة بدوام جزئي أو كامل.

وهنا يتم مراعاة شدة المشكلة ، التكلفة المترتبة على العائلة ، النقل والمواصلات ، درجة العزل أو التقييد ، الظروف المنزلية ، رغبة الأهالي في هذا النوع ن المدارس .

ثانياً-الصفوف الخاصة للأطفال ذوي صعوبات التعلّم في المدارس العادية:

يجب أن يكون هذا البرنامج عالي التنظيم يكاد يخلو من المشتتات يحتوي عدد قليل من الطلاب ما بين 8 – 12 طالب حيث يقوم معلم مؤهل للتعليم الخاص ومساعد معلم بالتدريس ويقضي هؤلاء الطلاب معظم وقتهم في هذا الصف ، ويجب أن يكون هذا البديل لذوي الصعوبات الشديدة ، وقد أثبتت الدراسات أن نتائج ذوي صعوبات التعلّم في هذا الصف أفضل مما كانت عليه في الصفوف العادية

ثالثاً- دمج الأطفال ذوي صعوبات التعلّم في الصفوف العادية في المدرسة العادية:

حيث يتعلم هنا الأطفال ذوي صعوبات التعلّم مع العاديين في الصفوف العادية ، وهذا البديل هو من أحدث البدائل التي يتم التوجه له ، حيث أنه الأقل تقيداً من بين البدائل الأخرى . ومهما كان شكل البديل التربوي لذوي صعوبات التعلّم ، فإن إعداد البرامج التربوية هي الأساس الأول في تلك البدائل . "

(الروسان ، 2001 : ص223 – 224)

يمر الأطفال، خلال نموهم، في مراحل حياتهم بعلامات مميزة، مثل نطق الكلمة الأولى، أول محاولة للمشي، وغيرها.

وعادة ما ينتظر الآباء والأطباء هذه العلامات المميزة للنمو، للتأكد من عدم وجود عوائق تؤخر النمو المعتاد للطفل. ولذلك فإنه يمكن الحذر من صعوبات التعلم، بطريقة غير مباشرة، عن طريق ملاحظة أي تأخر ملحوظ في نمو مهارات الطفل. فمثلاً يعتبر وجود تأخر يعادل مرحلتين دراسيتين اثنين (كأن يكون الطفل في الصف الرابع الابتدائي، لكنه يقرأ مثلاً في مستوى طلاب الصف الثاني الابتدائي في مدرسته) يُعد تأخراً كبيراً.

وبينما يمكن اعتبار وسيلة الملاحظة إحدى العلامات المنبهة، بطريقة غير رسمية (غير مهنية)، فإن التشخيص الفعلي لصعوبات التعلم يكون باستخدام الاختبارات القياسية العامة ليتم مقارنه مستوى الطفل بالمستوى المعتاد لأقرانه في العمر والذكاء (في الحقيقة يندر وجود هذه الاختبارات القياسية في الدول العربية!). حيث لا تعتمد نتائج الاختبار على مجرد قدرات الطفل الفعلية، بل كذلك على مدى دقة هذه الاختبارات، وقدرة الطفل على الانتباه، وفهم الأسئلة.

غرفة المصادر

نعني بغرفة المصادر ، نظام تربوي يحتوي على برامج متخصصة تكفل للتلميذ تربيته وتعليمه بشكل فردي يناسب خصائصه واحتياجاته وقدرات وتعتبر هي البيئة المناسبة لذوي صعوبات التعلم في حين أنها تفسح المجال أمامه ليتعلم في الفصل العادي المعلومات والمهارات الأكاديمية فحسب ، بل

التفاعل الاجتماعي والتواصل مع الآخرين اللذين يعتبران عنصران من أهم عناصر مقومات الحياة الاجتماعية السليمة فمن أهم الأسس التي تبنى عليها برامج غرفة المصادر أن يقضي التلميذ نصف يومه الدراسي على الأقل مع زملائه في الفصل العادي .

فهي غرفة خدمات خاصة تخصص في المدرسة تقدم خدمات تربوية خاصة لأطفال ذوي الصعوبات التعلّمية الذين يعانون من اضطراب واحد أو أكثر في العمليات الإدراكية، المعرفية مما يؤدي إلى إخفاق الطفل في بعض المقررات الدراسية . إن أهمية غرفة المصادر تكمن في أنها تعطي الحق لأطفال ذوي الصعوبات التعليمية في الحصول على فرص تعليمية متكافئة دون التعرض للاحباطات و المحاولات غير الناجحة التي تجعلهم أقل قبولا لدى مدرسيهم وأقرانهم وربما أبويهم حيث يدعم فشلهم المتكرر اتجاهاتهم السالبة نحوهم .

أقسام غرفة المصادر

تقسم غرفة المصادر إلى أقسام مختلفة كل قسم مسئول عن تنمية مهارة معينة ،ومن ثم يقسم الطلاب الذين يعانون من الصعوبات التعليمية إلى مجموعات متجانسة من حيث نوع الصعوبة وحدتها بصرف النظر عن المرحلة الدراسية للطالب . وأقسامها هي:

1- قسم لتنمية مهارات القراءة.

2- قسم لتنمية مهارات الكتابة .

3- قسم لتنمية المهارات الخاصة بتعلم الرياضيات .

4- قسم للتعليم المنفرد .

أثاث غرفة المصادر :

1- طاولة كبيرة في كل قسم تتسع من (3-4) طلاب .

2- حواجز متحركة تحجز كل قسم على حدا .

3- خزائن لكل قسم لحفظ الوسائل التعليمية الخاصة به .

4- خزينة إلى جانب مدخل غرفة المصادر لحفظ ملفات الطلاب .

5- مقاعد منفردة للتعليم الفردي .

أنواع الخدمات المقدمة لطالب ذوي صعوبات التعلم من قبل غرفة المصادر:

1- خدمات مساندة للطالب تقدم له من خلال تواجده بالفصل مع زملائه، بحيث يتم التنسيق بين معلم المادة و معلم غرفة المصادر ليتواجد معلم غرفة المصادر أثناء المادة التي يعاني الطالب من صعوبة .

2- خدمات تقدم للطالب من خلال تواجده في غرفة المصادر حسب الجدول الخاص به .

استراتيجية تحليل المهارة

1- عرض المهارة على السبورة
2- يقوم المعلم بتقسيم المهارة إلى مهارات فرعية متسلسلة
3- يقوم المعلم بكتابة هذه المهارات الفرعية على السبورة
4- يقوم المعلم بتطبيق المهارات الفرعية أمام الطالب بشكل متسلسل حتى يصل إلى المهارة الأساسية ويقوم المعلم بإيضاح كل مهارة فرعية
5- يقوم الطالب بتطبيق المهارات الفرعية حتى يصل إلى تطبيق المهارة الأساسية.

مثال:

الدرس: جمع ثلاثة أعداد مع ثلاثة إعداد بدون حمل.

1. عرض مسائل على الجمع بدون حمل على السبورة.
2. يقوم المعلم بتقسيم المهارة الأصلية إلى مهارات فرعية:
   * جمع خانة الآحاد ووضع الناتج تحت خانة الآحاد.
   * جمع خانة العشرات ووضع الناتج تحت خانة العشرات.
   * جمع خانة المئات ووضع الناتج تحت خانة المئات.
3. يقوم المعلم بكتابة هذه المهارات الفرعية على السبورة.
4. يقوم المعلم بحل المسألة أمام الطالب وذلك حسب ترتيب المهارات الفرعية.

354
+ 213

5. يقوم الطالب بحل مسألة أخرى للجمع وذلك بإتباع تسلسل المهارات الفرعية
6. إعطاء الطالب مجموعة أخرى من المسائل ليقوم بحلها مع مساعدة من المعلم.

استراتيجية الربط الحسي

1. عرض المهارة على السبورة أمام الطالب
2. يقوم المعلم بربط المهارة بأشياء حسية وملموسة لدى الطالب (صور، مكعبات، أقلام، دفاتر، مجسمات...).
3. يقوم الطالب بتطبيق المهارة مستعيناً بالأشياء الحسية التي لديه أمام المعلم.
4. تكرار الخطوة السابقة أكثر من مرة حتى يربط الطالب بين المهارة وهذه الأشياء الحسية.
5. يقوم الطالب بتطبيق المهارة أمام المعلم دون الحاجة إلى الاستعانة بالأشياء الحسية.

مثال:

الدرس: قراءة حرف (ك)

عرض حرف ك على السبورة أمام الطالب.

1. يقوم المعلم بربط المهارة قراءة حرف ك بأشياء حسية وملموسة لدى الطالب (كرسي)

2. يقوم الطالب بقراءة حرف الكاف مستعيناً بالأشياء الحسية التي لديه أمام المعلم.
3. تكرار الخطوة السابقة أكثر من مرة حتى يربط الطالب بين قراءة حرف الكاف وهذه الأشياء الحسية.
4. يقوم الطالب بمحاولة قراءة حرف الألف أمام المعلم دون الحاجة إلى الاستعانة بالأشياء الحسية.

استراتيجية النمذجة:

1. عرض المهارة على السبورة.
2. يقوم المعلم بشرح المهارة للطالب
3. يقوم المعلم بتطبيق المهارة أمام الطالب متحدثاً بخطوات المهارة.
4. يقوم الطالب بتطبيق المهارة متحدثاً بخطوات المهارة أمام المعلم.
5. يقوم الطالب بتطبيقات أخرى على المهارة وذلك مع مساعدة من المعلم.

مثال:

الدرس: قراءة كلمات تحتوي على تنوين الفتح

1. عرض كلمات تحتوي على تنوين الفتح على السبورة (أسداً، باباً، قلماً، بحراً، خيراً، مسجداً).

2. يقــوم المعلــم بإيــضاح كيفيــة قــراءة تنــوين الفــتح وإيــضاح صـــوت تنـــوين الفـــتح وإيـــضاح الفـــرق بـــين التنـــوين الفـــتح والنون.

3. يقوم المعلـم بقـراءة الكلمـات التـي تحتـوي علـى تنـوين أمـام الطالـب بـصوت واضـح والتوضـيح للطالـب صـوت تنـوين الفتح) أن.(

4. يقــوم الطالــب بقــراءة نفــس الكلمــات ويطلــب منــه توضــيح صوت تنوين الفتح.

5. يطلب من الطالـب قـراءة كلمـات أخـرى تحتـوي علـى تنـوين الفتح وذلك مع مساعدة من المعلم

استراتيجية الترديد اللفظي

1- عرض المهارة على الطالب

2- يقوم المعلم بشرح المهارة.

3- يقوم المعلم بقراءة المهارة أمام الطالب.

4- يقوم الطالب بترديد المهارة أكثر من مرة أمام المعلم.

5- يقــوم الطالــب بتطبيقــات أخــرى علــى المهــارة مــع مــساعدة من المعلم.

مثال:

الدرس: حفظ جدول ضرب العدد (5)

1- عرض جدول ضرب الخمسة على السبورة.

2- يقوم المعلم بتوضيح مفهوم الضرب للطالب.

3- يقوم المعلم بقراءة جدول الضرب أمام الطالب.

4- يقوم الطالب بترديد جدول ضرب الخمسة أكثر من مرة أمام المعلم.

5- يقوم الطالب بحل مسائل على جدول الخمسة على السبورة مع مساعدة من المعلم.

$1\times 5=5$ $6\times 5=30$
$2\times 5=10$ $7\times 5=35$
$3\times 5=15$ $8\times 5=40$
$4\times 5=20$ $9\times 5=45$
$5\times 5=25$ $10\times 5=50$

استراتيجية الحواس المتعددة:

1. يقوم المعلم بكتابة المهارة مستخدم لون مميز، في حين يقوم الطالب بالمشاهدة
2. يقرأ المعلم والتلميذ معا المهارة.
3. يقوم الطالب بتتبع المهارة لمساً بإصبعه، متلفظ باسم المهارة في نفس الوقت.
4. تكرر الخطوة السابقة أكثر من مرة.
5. قوم الطالب بكتابة المهارة ثلاث مرات نقلاً من السبورة على ورقة مع تسمية المهارة أثناء الكتابة.
6. يقوم الطالب بكتابة المهارة وتسميتها في نفس الوقت بدون مساعدة.

مثال:

الدرس: كتابة حرف

1. يقوم المعلم بكتابة حرف الجيم على السبورة مستخدم لون مميز في حين يقوم الطالب بالمشاهدة.
2. يقرأ المعلم والتلميذ معا حرف الجيم أكثر من مرة.
3. يقوم الطالب بتتبع حرف الجيم لمساً بإصبعه، مع نطق الحرف في نفس الوقت
4. تكرر الخطوة السابقة أكثر من مرة.
5. يقوم الطالب بكتابة حرف الجيم ثلاث مرات نقلاً من السبورة على ورقة مع نطق الحرف أثناء الكتابة.
6. يقوم الطالب بكتابة الجيم وتسميته في نفس الوقت بدون مساعدة.

استراتيجية تبادل الأدوار:

1. يتم الاتفاق مع الطالب قبل الدرس بأنه في حالة الانتهاء من الدرس سيتم تبادل الأدوار حيث سيقوم الطالب بتمثيل دور المعلم وسيقوم المعلم بتمثيل دور الطالب وسيقوم الطالب بشرح الدرس للمعلم
2. يطلب من الطالب التركيز على شرح المعلم.
3. يقوم المعلم بشرح الدرس أمام الطالب وإعطاءه بعض التدريبات على الدرس.

4. يقوم المعلم بسؤال الطالب عن الأشياء التي لم يفهمها في الدرس
5. يقوم الطالب بتمثيل دور المعلم ويقوم المعلم بتمثيل دور الطالب حيث يقوم الطالب بشرح الدرس للمعلم على السبورة.
6. يقوم المعلم بتصحيح الأخطاء التي يقع فيها الطالب أثناء شرح الطالب.

مثال:

الدرس: الطرح بدون استلاف للأعداد المكونة من خانة واحدة

1. يتم الاتفاق مع الطالب قبل الدرس بأنه في حالة الانتهاء من الدرس سيتم تبادل الأدوار حيث سيقوم الطالب بتمثيل دور المعلم وسيقوم المعلم بتمثيل دور الطالب وسيقوم الطالب بشرح الدرس للمعلم
2. يقوم المعلم بشرح المقصود من الطرح وطريقة حل مسائل الطرح بدون استلاف للأعداد المكونة من خانة واحد
3. يعطى الطالب مجموعة من المسائل على الطرح (1-3) (4 – 7) (5 – 9) يقوم المعلم بسؤال الطالب عن الأشياء التي لم يفهمها الطالب.

4. يقـوم الطالـب بأخـذ دور المعلـم والمعلـم يأخـذ دور الطالـب ويقوم الطالب بـشرح الـدرس مـن جديـد للمعلـم ويقـوم المعلـم بتصحيح الأخطاء التي يقع فيها الطالب مباشرة.

الفصل الرابع



أساليب مواجهة صعوبات التعلم لدى الأطفال

دمج ذوي صعوبات التعلّم في المدارس العادية

مدى تحقيق الدمج لمبدأ بيئة التعليم الأقل تقيداً للطلاب من ذوي صعوبات التعلّم ، هو الهدف المنشود والغاية القصوى لهذه البرامج بمختلف أشكالها وأنواعها، ومدى فاعلية تجربة الدمج الأكاديمي كخطوة أولى ، في تحقيق المرحلة التالية والمنشودة كغاية نهائية ، وهي الدمج الاجتماعي ، وإيجاد أدوار إيجابية لذوي صعوبات التعلّم في تنمية مجتمعاتهم

مدرسة المستقبل مدرسة الجميع

وهي مدرسة تتصف بعدد من الشروط التي نتمنى توافرها في مدارسنا العربية ، بحيث تحقق الهدف من عملية الدمج لذوي صعوبات التعلّم ، وتكون ذات هيئة تدريسية وإدارية تحقق ما نريد تحقيقه وغاياتنا من هذا الدمج ، وتشمل هذه المدرسة عدد من الخصائص لابد من توافرها، ومنها:

1- المنهج في مدرسة المستقبل يتسم بالشمولية و المرونة فهو شامل لجميع الأطفال باختلاف قدراتهم وإمكانياتهم و استعداداتهم التعليمية .
2- إعادة النظر في إجراءات تقييم أداء الأطفال وجعل التقييم المستمر جزءا لا يتجزأ من العملية التربوية .

3- توفير سلسلة متصلة الحلقات من الدعم للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة حسب الحاجة بدءا بالمساعدة

4- في الصف و مرورا بالمساعدة في المدرسة و انتهاءاً بالمساعدة خارج المدرسة .

5- توظيف التكنولوجيا لتيسير الاتصال و الحركة و التعلم .

التوصيات لمدرسة المستقبل

1- نوصي بأن يكون هناك تقييم مبدئي للكشف عن صعوبات التعلم يخضع له كل طالب سجّل بالمدرسة .

2- كل طالب كانت نتيجة تقييمه تدل على احتمالية عالية لكونه من ذوي صعوبات التعلم يجب أن يكون تحت الملاحظة من قبل معلم فصله ، وذلك لفترة كافية للتأكد وتحويلة لغرفة المصادر .

3- أن يكون هناك غرفة مصادر يعمل فيها عددا كافيا من المعلمين المختصين في التربية الخاصة (صعوبات التعلم) يستقبلوا الطلاب المحولون من قبل معلم الفصل ، لتقييمهم ووضع الخطط التربوية الفردية الخاصة بكل طالب .

4- أن يكون كل معلم في المدرسة قد تأهل تأهيلا كافينا في مجال صعوبات التعلم من خلال المحاضرات و الدورات المختلفة مما يجعله قادرا على الكشف عن طلاب صعوبات التعلم في فصله و التعامل معهم وتقبلهم . *

سئل أحد السياسيين عن رأيه في مستقبل أمة فقال : (ضعوا أمامي منهجها في الدراسة أنبئكم بمستقبلها) .

تعد المناهج التربوية أحد الأمور التي تعنى بها الأفراد و الجماعات و الدول ليس على صعيد عصرنا الحالي بل منذ أقدم الأزمنة . فقد كان الإنسان في المجتمع البدائي يأمل دائما أن ينقل ما عرفه عن بيئته التي يعيش فيها و حياته التي يمارسها لابنه ، و مع تقدم الإنسان و رقيه في سلم الحضارة أخذت منهج التربية تزداد أهمية في نظر المجتمعات ، ومن ثم جهدوا في إعداد أبنائهم وصغارهم عن طريق الخبراء و المختصين لتحمل مسئولياتهم العقائدية و المفاهيم ، و القيم ، والعادات الاجتماعية ، و بتزايد الاهتمام بالمناهج التربوية ركز كثير من المفكرين عبر التاريخ جهودهم على تحقيق مناهج تؤمن الخير و السعادة لناشئ وطنهم ، ولذا كثرت الاجتهادات وتشعبت آرائهم ، وتباينت نظراتهم في صياغة البرامج و المناهج ، وهذا يعني أن التربية ومناهجها لها سماتها الخطيرة و الفعالة في الارتفاع بقيمة الفرد ، و النهوض بحضارات الأمم .

فالوظيفة الأساسية للمناهج تتمحور في تنمية الأفراد ضمن إطار قدراتهم و استعداداتهم في المجالات العقلية المعرفية، الجسمية ، النفسية ،والاجتماعية . ومن ثم توجيه هذا

النمو لصالح الجماعة من خلال بلورة أفراد قادرين على المشاركة في صنع رقي المجتمع .

إن إعادة أطفال ذوي صعوبات التعلم للصفوف بما يسمى (التعليم الجامع / الدمج) يتطلب اهتمام خاص بتحليل قضايا المنهاج و التوقعات التي يرسمها للمتعلمين ، و تكييف المنهاج على نحو يسمح بتلبية الاحتياجات التعلمية الفردية لأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة . وهذا التكييف يعرف (بالخطة التربوية الفردية) وهي المنهاج بالنسبة لأطفال ذوي صعوبات التعلم .

إن المنهاج العام مدعما بالوسائل والأدوات المساعدة ساعد التوجه المعاصر نحو الدمج أو ما يعرف باسم (المدرسة للجميع) و جعل ليس فقط أطفال صعوبات التعلم قادرين على الاستفادة من المنهاج العادي بل إن حتى الأطفال المعوقين يمكن لهم الاستفادة من المنهاج العادي إذا توفر لهم قليل من الدعم الخاص .

ماذا نقصد بالدعم الخاص ؟

يتحقق الدعم الخاص لأطفال ذوي صعوبات التعلم في المدرسة بالتركيز على عنصرين أساسيين هما:

1- المعلم.
2- غرفة المصادر .

كيفية إعداد المناهج لفئة ذوي صعوبات التعلّم

يمكن لهذه الفئة التماشي مع المناهج المعدة للأطفال العاديين ، ولكن أن يكون موازى لها برامج علاجية حسب الحالات بالإضافة إلى مدرسين مدربين على العمل مع هذه الفئة - كما إن طرق التدريس لها أسلوب معين وتشمل ما يلي:

1- السير بخطوات بطيئة وبجمل صغيرة في الشرح.
2- التكرار المنوع .
3- شغل كل الحواس في نقل الخبرة .
4- التدرج من البسيط إلى الصعب .
5- التدريب المستمر على فترات منظمة وغير متباعدة.
6- الواقعية وربط المعلومات بواقع الطفل .
7- تبسيط المفاهيم المجردة حتى تصبح ذات دلالة ومعنى.
8- مراعاة الفروق الفردية (تعليم فردى) .
9- تنمية الداعية للتعلم.
10- تنمية القدرة على الاعتماد على النفس.

أساليب تدريس ذوي صعوبات التعلّم
(القراءة / الكتابة / الحساب)

" قد تحد الإعاقة من قدرة الطالب على التعلّم من خلال طرائق التدريس العادية ، مما يستوجب تزويده ببرامج

تربوية خاصة تتضمن توظيف وسائل تعليمية وأدوات وأساليب مكيفة ومعدلة . "

(الخطيب ، 1994 : ص 124)

" ماذا نعني بطرائق أو أساليب التدريس (بشكل عام) ؟؟

إن طريقة التدريس: هي الكيفية التي يتم بها تعليم المحتوى للطلبة. ومثال على ذلك من الممكن أن نستخدم الأسلوب التالي، وهو:

استراتيجيات التعليم العلاجي

1. **التدريس المباشر:** ويقوم على الخطوات التالية:

- وضع أهداف محددة واضحة ليعمل الطلاب على تحقيقها.
- صياغة وترتيب الأنشطة التربوية في خطوات متسلسلة .
- إتاحة الفرص لاكتساب المهارات الجديدة .
- تقويم وتقديم التغذية المرتدة الفورية لتصحيح المسار التعليمي للتلميذ أولاً بأول.

2. **التعلم الإيجابي أو الفعال:**ويستند إلى الإجراءات التالية:

- تشجيع التعلم التفاعلي بين التلميذ والبيئة ومادة التعلم .

- الاستناد إلى الخبرات السابقة للتلميذ عند تقديم المادة التعليمية الجديدة .
- إعداد الطالب ذهنياً وفكرياً ودافعياً في عملية التعلم .
- تشجيع التلميذ على الاندماج في عملية التعلم .

3 . أسلوب النظم:

وهو نشاط تعليمي يشكل نطاقا له مكوناته وعناصره وعلاقاته وعملياته التي تسعى إلى تحقيق الأهداف المحددة وهو يتألف من أربعة أجزاء:

- المدخلات Inputs
- العمليات Processes
- المخرجات Outputs
- التغذية المرتدة Feed Back

وبكل هذه النقاط السالفة الذكر نجد أن مدارسنا بحق وبكل ما أوتيت من جهد وعزم ترقى كل يوم عن الآخر بتكاتف الجهود وتضافرها مسئولين ومعلمين وأولياء أمور جميعهم نحو تحقيق هذه الأهداف السامية التي يمكن من خلالها تأهيل أجيال المستقبل لنمنحهم وسام خدمة هذا الوطن الذي يقدم الكثير من أجل الوصول بالطالب إلى أرقى مستويات العلم والمعرفة.

وفيما يلي سنركز على الجوانب الثلاث المهمة التي يظهر بها أطفال ذوي صعوبات التعلّم مشاكل، وهي الجوانب

التي يركز عليها التعريف التربوي لفئة صعوبات التعلّم، وهي: القراءة، الكتابة، الحساب.

أولاً- أساليب تدريس القراءة:

أمثلة لبعض الاستراتيجيات الهامة للتكيّف مع صعوبات القراءة من خلال بعض مهام معلّمي غرفة المصادر.

1- طريقة تعدد الوسائط أو الحواس VAKT

تعتمد هذه الطريقة على التعليم المتعدد الحواس أو الوسائط أي الاعتماد على الحواس الأربع السمع ، اللمس ، البصر ، و الحاسة الحس حركية في تعليم القراءة . إن استخدام الوسائط أو الحواس المتعددة يحسّن ويعزز تعلم الطفل للمادة المراد تعلمها ، ويعالج القصور المترتب على الاعتماد على بعض الحواس دون الآخر .

2- طريقة فرنالد Fernald Method

تقوم طريقة فرنالد على استخدام المدخل المتعدد الحواس في عملية القراءة. وتختلف هذه الطريقة عن طريقة VAKT في نقطتين:

- تعتمد هذه الطريقة على أعمال الخبرة اللغوية للطفل في اختياره للكلمات والنصوص .
- اختيار الطفل للكلمات مما يجعله أكثر إيجابية و نشاطا و إقبالا على موقف القراءة .

3. طريقة اورتون- جلنجهام Orton-Gillingham

تركز هذه الطريقة على تعدد الحواس و التنظيم أو التصنيف و التراكيب اللغوية المتعلقة بالقراءة والتشفير أو الترميز و تعليم التهجي ،وتقوم على:

- ربط الرمز البصري المكتوب للحرف مع اسم الحرف .
- ربط الرمز البصري للحرف مع نطق أو صوت الحرف .
- ربط أعضاء الكلام لدى الطفل مع مسميات الحروف و أصواتها عند سماعه لنفسه أو غيره .

برنامج القراءة العلاجية

يستخدم البرنامج مع تلاميذ الصف الأول الذين يحتلون أدنى مستوى بالنسبة لأقرانهم في نفس الفصل و يقدم لهم تعليم فردي مباشر . ومن أهم ما يميز البرنامج هو التعجيل بالتدخل المبكر خلال الصف الأول .

خطوات برنامج القراءة العلاجية

1- قراءة المألوف Familiar Reading . يحتاج التلاميذ إلى مواد قرائية مألوفة لتنمية الطلاقة التعبيرية لديهم .

2- تسجيلات فورية موقفيه Running Records . يتم ملاحظة التلاميذ خلال قراءاتهم ، وتسجيل هذه الملاحظات في ضوء واحد أو أكثر من الأهداف التدريسية التي تحدد أو تختار بناءا على هذه الملاحظات .

3- الكتابة Writing . تقدم فرصا متعددة للكتبة و يطلب من التلاميذ سماع أصوات الكلمات و تعميم الكلمات الجديدة ، وتنمية العلاقة من خلال الكلمات المعروفة وممارسة الوعي الفونولوجي للأصوات .

4- تقديم كتب جديدة للقراءة الأولى Introduce New Books For . First Reading . يختار الطلاب كتب جديدة بهدف استثارة تحديات جديدة لهم ، ويقرأ كل من المدرس و التلميذ بصوت مسموع من الكتاب الجديد.

برنامج علاج ضعف الفهم القرائي

يستهدف البرنامج تحسين الفهم القرائي لتلاميذ الصف الرابع وما فوق ، من خلال الخطوات التالية :

- استخدام القاموس للبحث عن معاني المفردات أو الكلمات التي يصعب عليهم فهمها و فهم مفرداتها .
- إكساب الأطفال العديد من المفاهيم و الخصائص المتعلقة بكل مفهوم و استخداماته و إعداد أو عمل صياغات لفظية أو لغوية لاستخدام هذه المفاهيم و معانيها .
- استثارة التلاميذ لطرح بعض الأفكار ثم يطلب منهم القراءة حولها ثم كتابة ملخصات لقراءاتهم حول هذه الأفكار .

ثانياً- أساليب تدريس الكتابة:

" يجب الاهتمام بمهارات الاستعداد للكتابة " ، حيث تتطلب سيطرة عقلية وتوافق بصري وعددي وتميز بصري ، بالتالي على المعلم مساعدة الطالب لتطوير هذه المهارات قبل البدء بتدريس الكتابة العقلية ، ويتم تطوير التوافق العصبي البصري عن طريق الرسم بالأصابع ، التلوين ، أما التوافق بين العين واليد فعن طريق رسم دوائر ثم نقلها وكذلك تطوير التميز البصري للأحجام والأشكال والتفاصيل ، وهذا ينمي الإدراك البصري للحروف وتكوينها عند الطالب ، ويمكن تدريب الحركات الكتابية بالكتابة على الصلصال أو الكتابة على الرمل.

1- طريقة فرنالد:

والتي أشرنا لها قبل قليل ، والتي تعتمد أسلوب متعدد الحواس لتعلم القراءة والكتابة والإملاء .

2- أسلوب أمنير:

وهـــو أســـلوبان لتعلـــيم الإمـــلاء والأول يـــستخدم اختبـــار قبلـــي فـــي بدايـــة الأســـبوع ثـــم يـــدرس الطالـــب الكلمـــات التـــي أخفـــق بهـــا للاختبـــار البعـــدي، وهـــو يفـــضل مـــع الطلبـــة الكبـــار الـــذين لـــديهم مهارات إملائية جيدة، والطريقة الثانية تناسب الأصغر سناً.

3- علاج تشكيل الحروف:

هناك عدد من الإجراءات لتدريس تشكيل الحروف ، ومنها:

- J النمذجة .
- J ملاحظة العوامل المشتركة الهامة .
- المنبهات الجسمية .
- التتبع .
- النسخ .
- التعبير اللفظي .
- الكتابة من الذاكرة .
- التكرار .
- تصحيح الذات والتغذية الراجعة .

ثالثاً- أساليب تدريس الرياضيات

هنـــاك مبـــادئ عامـــة لتعلـــيم الرياضـــيات بطريقـــة علاجيـــة ، وهذه مبـــادئ مرنـــة لا تقتـــصر علـــى مـــستوى معـــين فـــي الرياضـــيات بل يمكن تطبيقها في أي موضوع متسلسل فيه :

أولاً- الاهتمام بتوفير الاستعداد لتعليم الرياضيات:

حيث سيوفر القاعدة لتدريس الرياضيات والتعلّم قبل الرقمي مهم وأساسي للتعلّم اللاحق ويجب تعليمه للأطفال إن كانوا يفتقرون لمثل هذه المهارات، ومن هذه المهارات:

- المطابقة .
- ملاحظة إدراك مجموعة من الأشياء معاً .
- العد الآلي .
- تسمية الرقم الذي يأتي بعد أو قبل رقم ما .

ثانياً- استخدام التسلسل الرياضي أو مبدأ الانتقال من المحسوس:

(المادي) إلى شبه المحسوس إلى المجرد.

ثالثاً- إتاحة الفرصة للطالب للتدريب والمراجعة .

رابعاً- مراقبة أداء الطالب وتوفير التغذية الراجعة .

خامساً- تعليم التصميم .

(الخطيب ، 1994 : ص 128 – 138)

الخطة التربوية الفردية

بناءً على المعلومات السابقة حول التلميذ يجب إعداد خطة تربوية فردية لكل تلميذ يتلقى خدمات البرنامج مبنية على

نقاط القوة والاحتياجات الأكاديمية وغير الأكاديمية مع الأخذ بالاعتبار الخلل في المهارات النمائية إن وجد، وتزويد ولي أمر التلميذ ومعلمه في الفصل بصورة من الخطة التربوية الفردية، مع مراعاة التالي:

1. المعلومات الأولية عن التلميذ والتي تشمل على:اسم التلميذ،الصف،عمره،المادة،اسم المدرسة،العام الدراسي،المستوى الفعلي للتلميذ،أسماء المشاركين في الخطة.
2. جدول حصص التلميذ في غرفة المصادر.
3. نقاط القوة ونقاط الاحتياج ويراعى التالي عند كتابتها :

أ- يجب أن تكون نقاط الاحتياج مبنية على نتائج التلميذ في اختبارات التشخيص الأكاديمية.

ب- يجب مراعاة تسلسل نقاط الاحتياج حسب تسلسل المهارات للمنهج الدراسي وكذلك تدرجها من حيث الصعوبة.

ج- التركيز على نقاط القوة داخل نقاط الاحتياج والتي لها علاقة بنقاط الضعف، فمثلاً نقاط احتياج:(قراءة الأعداد ابتداءً من أربعة أرقام وحتى سبعة أرقام)نجد أن هناك نقاط قوة وهي: (قراءة الأعداد ابتداءً من رقم واحد وحتى ثلاثة أرقام).

د- معرفة نقاط القوة عند التلميذ إن وجدت عن طريق الاختبارات التي تقدم له،فالتلميذ لا يتوقع منه معرفة

قراءة الأعداد المكونة من رقم واحد وحتى ثلاثة أرقام بدون تقديمها له على شكل اختبار.

هـ- حصر النقاط الأكاديمية فقط،أما النقاط الأخرى فسبق التطرق لها في مرحلة جمع المعلومات وتقديم الاختبار النمائي.

4. الأهداف التربوية:

يعرف الهدف التربوي بالتغيير المراد استحداثه في سلوك المتعلم،أو فكره،أو وجدانه وتنقسم الأهداف التربوية إلى ثلاثة أقسام:

1- الأهداف بعيدة المدى:

هي أهداف شاملة طويلة المدى،تحدد المطلوب من التلميذ في نهاية الخطة أو العام الدراسي ويجب مراعاة التالي عند صياغتها :

أ- تحديد المهارات ذكراً.
ب- معيار الأداء المقبول ويكون بالنسبة المئوية أو غيرها حسب نوع المهارة.
ج- التاريخ المتوقع لتحقيق الهدف.

فعلى سبيل المثال:

(أن يـتمكن التلميـذ مـن مقارنـة الأعـداد وإجـراء عمليـات الجمـع و الطـرح بنـسبة إتقـان 80% ،ويتحقـق الهـدف بتـاريخ 2 / 2 /1 2004 م تقريباً). (الصياغة حسب أسلوب المعلم)

2- الأهداف قصيرة المدى:

وتـشكل بمجموعهـا الأهـداف التربويـة، وتتـرجم الأهـداف التربويـة قـصيرة المـدى إلـى أهـداف تدريـسية. ويجـب مراعـاة التالي أثناء صياغة الأهداف قصيرة المدى :

أ- تحديـد المهـارات كمـاً ونوعـاً ولا يمكـن جمـع مهـارتين مختلفتـين فـي هـدف واحـد (يجـب أن لا يكـون الهـدف مركباً).

ب- أن يحتوي الهدف على فعل إجرائي(يحل،يقرأ،يقارن)

ج- أن يكون الهـدف قـابلاً للقيـاس بوضـع معيـار لـلأداء المقبـول يكون بالنـسبة،أو بـالكم،أو بـالحكم، مثـال علـى ذلـك(بنـسبة 8 إلـى10، أو ثمـان كلمـات مـن أصـل عـشر كلمـات،أو بـدون أخطاء).

د- التاريخ المتوقع لتحقيق الأهداف.

هـ- كيفية قياس الهدف.

مثال(1):

(أن يقـارن التلميـذ بـين الأعـداد مـستخدماً علامـة(<،>) ابتداءً مـن ثلاثـة أرقـام وحتـى خمـسة أرقـام بنـسبة 8 إلـى10،عنـد

إعطائـــه أي عـــشرة أعـــداد مكتوبـــة علـــى ورقـــة،ويتحقق الهـــدف بتـــاريخ 25 / 3 / 2004 م تقريبـــاً). (الـــصياغة حـــسب أســـلوب المعلم)

3- الهدف التدريسي:

هو عبارة تـصف مـا يتوقـع أن يكتـسبه التلميـذ مـن مهـارات أو معلومات فـي نهايـة فتـرة محـددة كـدرس واحـد. ويجـب مراعـاة التالي أثناء صياغة الأهداف التدريسية:

أ- تحديـد المهـارة كمـاً ونوعـاً ولا يمكـن جمـع مهـارتين فـي هدف واحد(يجب أن لا يكون الهدف مركباً).

ب- أن يحتوي الهدف على فعل إجرائي(يحل،يقرأ،يقارن)

ج- معيار الأداء المقبول.

د- التاريخ المتوقع لتحقق الهدف.

هـ- كيفية قياس الهدف.

مثال(1):

(أن يقـارن التلميـذ باسـتخدام علامـة(<،>) بـين الأعـداد المكونة من ثلاثة أرقام عـن طريـق مقارنـة ثمانيـة أعـداد مـن أصـل أي عـشرة أعـداد تعطـى لـه مكتوبـة علـى ورقـة ويتحقـق الهـدف بتـاريخ 4 / 3 / 2004 م تقريبـاً). (الـصياغة حـسب أسـلوب المعلم)

ملحوظات هامة:

1- يفضل أن لا تتجاوز الأهداف قصيرة المدى لكل هدف بعيد المدى سبعة أهداف قصيرة،ولكن كثافة التدخل المبنية على احتياجات التلميذ هي الأساس في عدد الأهداف.

2- الأهداف التدريسية لا يفصلها أي إجازة، وإن حدث ،يجب إعادة الأهداف من البداية.

3- تقيّم الأهداف قصيرة المدى التدريسية مع نهاية كل هدف وقبل الانتقال إلى الهدف الذي يليه،وتدون الملحوظات اليومية لكل تلميذ مع تقويم التقدم الحاصل له،والتعديل في الخطة حسب الاحتياج.

4- تحتوي الخطة التربوية الفردية على أهداف بعيدة مدى وأهداف قصيرة مدى موزعة زمنياً بالتواريخ، أما الأهداف التدريسية فلا تكتب إلا عند الشروع في تدريس الهدف قصير المدى،وتكون ضمن الخطة الفردية التدريسية المتفرعة من التربوية.

5- عند اختلاف التاريخ المتوقع عن التاريخ الأساس فلا يعتبر ذلك مصدر قلق للمعلم حيث أن غياب التلميذ أو المعلم ووجود الاختبارات وزيادة الحصص الإضافية التي تعطى للتلميذ تكون سبباً في اختلاف التاريخ المتوقع عن الأساس،ولكن يجب عل المعلم تحري الدقة أثناء توزيع التواريخ زمنياً،وعلى المعلم توثيق أسباب غياب التلميذ عن

البرنامج في الخانة المخصص لها في ورقة التحضير،ونموذج التواصل.

6- قد يستغرق تحقيق الهدف التدريسي لظروف ما،حصة دراسية أخرى، فإن حدث ذلك، على المعلم أن يقوم بتدوين اليوم والتاريخ للحصة الأخرى في خانة الملحوظات،والتقويم يكون في النهاية عند إتقان المهارة مع كتابة الملحوظات والتوصيات والتعديل حسب الاحتياج.

7- عند تحقق الأهداف قصيرة المدى التدريسية يدون تاريخ التحقق مباشرة في خانة الأهداف مع عدم تعديل التاريخ المتوقع والذي سبق إعداده أثناء تنفيذ الخطة.

8- الهدف قصير المدى لا يتم تقويمه بعد آخر هدف تدريسي مباشرة،وإنما يتم ذلك بعد فاصل زمني لا يقل عن يوم مع كتابة الملحوظات والتوصيات والتعديل حسب الاحتياج.

9- لابد من تحقيق المهارات الأساس (التأسيسية) قبل الانتقال إلى مهارات أخرى،أما المهارات الفرعية فبالإمكان تعديل الهدف بتخفيض نسبة الإتقان في الخطة وتجاوزه إلى هدف أخر وذلك عند فشل محاولة تغيير طريقة التدريس أو الهدف السلوكي أو زيادة المدة الزمنية المخصصة للهدف .

كيف تتعامل مع طفل يعاني من اضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه

1 . تثقيف نفسك.

اجعل مطالعاتك تشمل اضطرابات أخرى وصعوبات تعلم واتصل بأقرب مجموعة دعم أو مختصين لتبادل الخبرات.

2 . التواصل و العلاقة الجيدة مع الأهل أو ولي الأمر.

الإدارة الناجحة لهذا الاضطراب هي مهمة جماعية تتطلب فريق عمل وتضامن الجهود. و نذكر بعض الأمثلة لما يمكن أن توفره هذه الجهود:

أ- التقارير الأسبوعية أو اليومية عن تصرفات الطالب ومستواه

ب- مراقبة الساحة / الملعب للتأكد من أن الطفل لدية علاقات اجتماعية وصداقات في المدرسة.

ج- تنبيه ولي الأمر حالاً عند حدوث أو ملاحظة أي تغير في المستوى أو التصرف لدى الطفل.

3 . تعلم واستخدام طرق لإدارة الفصل وأساليب التوجيه.

مبادئ أساسية تساعدك في أسلوبك لتعديل سلوك الطالب في الصف.

* هناك بعض القوانين العامة التي يجب علينا اتباعها عند التعامل مع الطالب في المدرسة أو خارجها نذكرك بها وهي:

أ- استمرارية النظام هو مفتاح مساعدة الطفل: لا يجيد هؤلاء الأطفال التعامل مع التغيرات وإن كانت إيجابية، ويحتاجون إلى نظام خارجي لإحساسهم بالتشتت و الفوضى.

ب- الأطفال لديهم نوعان من الوقت : الكثير أولا شيء. عادة يكونون ضعفاء في تنظيم وقتهم وتحتاج لمساعدتهم لتجزئة مهامهم وتدبير وقتهم.

ج- ضعهم في مقدمة الفصل: لا تدعهم يجلسون في آخر الفصل أو بجانب نافذة بل الأقرب إلى السبورة أو مكان تواجد المعلم.

د- لا تجلس الطفل في مكان مشترك عندما يحتاج للتركيز.

ه- استخدم الألوان والأشكال الهندسية لمساعدتهم على التنظيم. مثلاً وضع دائرة بلون معين على كل ما يخص مادة معينة.

و- حاول ملاحظة الفترة الزمنية التي يستطيع الطالب التركيز فيها واعمل على التنويع مثلاً إذا كان الطفل يفقد قدرته على التركيز بعد 7 دقائق حاول ذكر أهم المعلومات خلال هذه الفترة ثم غير النشاط ،إذا كنت تتحدث إليهم فقط اجعلهم يكتبون شيئا ذا علاقة بفكرة محددة أو تلخيص أو اكتب على السبورة أو استخدم أداة توضيح للفترة التي تليها وهكذا.

ز- العديد من الأطفال يتعلمون: Visual اطلب من الطالب تخيل مشهد معين وإعادته (مثل فلم) بدلاً من حفظ كلمات مجردة فقط.

ح- لا تقلق إن كنت تشعر بالإحباط .. كذلك ولي الأمر .. وكذلك الطفل!! لا تأخذ تصرفاته بشكل شخصي أو موجه إليك.

ط- شجع الإبداع.

مهام معلم صعوبات التعلم

1- وضع خطة للقيام بالمسح الأولى لمن لديهم صعوبة في التعلم وتحويلهم إلى المدرسة التي ينفذها هذا البرنامج.

2- القيام بعمليات التشخيص والتقويم لتحديد صعوبة التعلم.

3- إعداد وتصميم البرامج التربوية الفردية التي تتلاءم مع خصائص واحتياجات كل طالب من الطلاب المستفيدين من خدمات غرفة المصادر .

4- تقديم المساعدة الأكاديمية لطلاب ذوى صعوبات التعلم حسب طبيعة احتياجاتهم .

5- تقديم المشورة لمعلم الفصل العادي في الأمور التي تخص طلاب صعوبات التعلم مثل:

أ- طرق التدريس.

ب- الإستراتيجيات التعليمية.

ج- أساليب التعامل مع الطالب.

د- أساليب تأدية الامتحانات.

6- العمل على تنمية المهارات الأساسية لدى الطلاب ذوى صعوبات التعلم مثل: المهارات السمعية، والمهارات البصرية، والمهارات التعليمية، والمهارات الاجتماعية، ومهارات التحكم الذاتي.

7- تبني قضايا الطلاب ذوى صعوبات التعلم وتمثيلهم في المجالس المدرسية.

8- التعاون والتنسيق مع الفريق المدرسي في إعداد الجداول الخاصة بكل طالب من المستفيدين من غرفة المصادر .

9- التنسيق مع المرشد الطلابي بشأن التعاون مع أولياء أمور الطلاب ذوى صعوبات التعلم من أجل تذليل الصعوبات التي يعاني منها أبناؤهم .

تكييف مناهج ذوي صعوبات التعلّم

سئل أحد السياسيين عن رأيه في مستقبل أمة فقال : (ضعوا أمامي منهجها في الدراسة أنبئكم بمستقبلها).

تعد المناهج التربوية أحد الأمور التي تعنى بها الأفراد و الجماعات و الدول ليس على صعيد عصرنا الحالي بل منذ أقدم الأزمنة . فقد كان الإنسان في المجتمع البدائي يأمل دائما أن ينقل ما عرفه عن بيئته التي يعيش فيها و حياته التي يمارسها لابنه ، و مع تقدم الإنسان و رقيه في سلم الحضارة أخذت منهج التربية تزداد أهمية في نظر المجتمعات ، ومن ثم جهدوا في إعداد أبنائهم وصغارهم عن طريق الخبراء و المختصين لتحمل مسئولياتهم العقائدية و المفاهيم ، و القيم ، والعادات الاجتماعية ، و بتزايد الاهتمام بالمناهج التربوية ركز كثير من المفكرين عبر التاريخ جهودهم على تحقيق مناهج تؤمن الخير و السعادة لناشئ وطنهم ، ولذا كثرت الاجتهادات وتشعبت آرائهم ، وتباينت نظراتهم في صياغة البرامج و

المناهج ، وهذا يعني أن التربية ومناهجها لها سماتها الخطيرة و الفعالة في الارتقاع بقيمة الفرد ، و للنهوض بحضارات الأمم .

فالوظيفة الأساسية للمناهج تتمحور في تنمية الأفراد ضمن إطار قدراتهم و استعداداتهم في المجالات العقلية المعرفية ، الجسمية ، النفسية ،والاجتماعية . ومن ثم توجيه هذا النمو لصالح الجماعة من خلال بلورة أفراد قادرين على المشاركة في صنع رقي المجتمع .

إن إعادة أطفال ذوي صعوبات التعلم للصفوف بما يسمى (التعليم الجامع / الدمج) يتطلب اهتمام خاص بتحليل قضايا المنهاج والتوقعات التي يرسمها للمتعلمين، وتكييف المنهاج على نحو يسمح بتلبية الاحتياجات التعلمية الفردية لأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة . وهذا التكييف يعرف (بالخطة التربوية الفردية) وهي المنهاج بالنسبة لأطفال ذوي صعوبات التعلم.

إن المنهاج العام مدعما بالوسائل والأدوات المساعدة ساعد التوجه المعاصر نحو الدمج أو ما يعرف باسم (المدرسة للجميع) وجعل ليس فقط أطفال صعوبات التعلم قادرين على الاستفادة من المنهاج العادي بل إن حتى الأطفال المعوقين يمكن لهم الاستفادة من المنهاج العادي إذا توفر لهم قليل من الدعم الخاص.

ماذا نقصد بالدعم الخاص ؟

يتحقق الدعم الخاص لأطفال ذوي صعوبات التعلم في المدرسة بالتركيز على عنصرين أساسيين هما:

1- المعلم.

2- غرفة المصادر.

كيفية إعداد المناهج لفئة ذوي صعوبات التعلّم:

يمكن لهذه الفئة التماشي مع المناهج المعدة للأطفال العاديين ، ولكن أن يكون موازى لها برامج علاجية حسب الحالات بالإضافة إلى مدرسين مدربين على العمل مع هذه الفئة

- كما إن طرق التدريس لها أسلوب معين وتشمل ما يلي:

1- السير بخطوات بطيئة وبجمل صغيرة في الشرح.

2- التكرار المنوع .

3- شغل كل الحواس في نقل الخبرة .

4- التدرج من البسيط إلى الصعب .

5- التدريب المستمر على فترات منظمة وغير متباعدة.

6- الواقعية وربط المعلومات بواقع الطفل .

7- تبسيط المفاهيم المجردة حتى تصبح ذات دلالة ومعنى.

8- مراعاة الفروق الفردية (تعليم فردى).

9- تنمية الدافعية للتعلم.

10- تنمية القدرة على الاعتماد على النفس.

الأسلوب الأمثال لمواجهة صعوبات التعلم لدي الأطفال

إدراك الوالدين للصعوبات أو المشكلات التي تواجه الطفل منذ ولادته من الأهمية حيث يمكن علاجها والتقليل من الآثار السلبية الناتجة عنها.

وصعوبات التعلم لدي الأطفال من الأهمية اكتشافها والعمل علي علاجها فيقول د. بطرس حافظ بطرس مدرس رياض الأطفال بجامعة القاهرة: إن مجال صعوبات التعلم من المجالات الحديثة نسبيا في ميدان التربية الخاصة، حيث يتعرض الأطفال لأنواع مختلفة من الصعوبات تقف عقبة في طريق تقدمهم العملي مؤدية إلي الفشل التعليمي أو التسرب من المدرسة في المراحل التعليمية المختلفة إذا لم يتم مواجهتها والتغلب عليها.. والأطفال ذوو صعوبات التعلم أصبح لهم برامج تربوية خاصة بهم تساعدهم علي مواجهة مشكلاتهم التعليمية والتي تختلف في طبيعتها عن مشكلات غيرهم من الأطفال.

وقد حددت الدراسة التي قام بها د. بطرس حافظ مظاهر صعوبات التعلم لطفل ما قبل المدرسة في عدة نقاط:

من حيث الادراك الحسي:

فإنه مثلا قد لا يستطيع التمييز بين أصوات الكلمات مثل [اشجار – اشجان، سيف – صيف] ولا يركز أثناء القراءة.

- مشكلة إكمال الصور والأشكال الناقصة وألعاب الفك والتركيب.
- قد لا يستطيع تصنيف الأشكال وفقا للون أو الحجم أو الشكل أو الملمس.
- قد لا يستطيع التركيز علي ما يقال له أثناء تشغيل المذياع أو التليفزيون وقد يكون غير قادر علي التركيز علي ما يقوله المعلم بالفصل.

من حيث القدرة علي التذكر:

يأخذ فترة أطول من غيره في حفظ المعلومات وتعلمها كحفظ الألوان وأيام الأسبوع:

- لا يستطيع تقديم معلومات عن نفسه أو أسرته.
- قد ينسي أدواته وكتبه أو ينسي أن يكمل واجباته
- قد يقرأ قصة ومع نهايتها يكون قد نسي ما قرأه في البداية.

من حيث التنظيم: تظهر غرفة نومه في فوضي

- عندما يعطي تعليمات معينة لا يعرف من أين وكيف يبدأ.
- وقد يصعب عليه تعلم وفهم اليمين واليسار، فوق وتحت وقبل وبعد، الأول والآخر، الأمس واليوم.
- عدم ادراكه مدي مساحة المنضدة وحدودها فيضع الأشياء علي الطرف مما يسبب وقوعها كذلك اصطدامه بالأشياء

وإثناء الحركة. وقد يكون أكثر حركة أو أقل حركة من غيره من الأطفال أما من حيث اللغة فقد يكون بطيئا في تعلم الكلام أو النطق بطريقة غير صحيحة[إبدال حروف الكلمة]

- وقد يكون متقلب المزاج ورد فعله عنيفا غير متوافق مع الموقف فمثلا يصيح بشكل مفاجئ وعنيف عندما يصاب بالإحباط.
- قد يقوم بكتابة واجباته بسرعة ولكن بشكل غير صحيح أو يكتبها ببطء بدون إكمالها.

بالنسبة لحل المشكلات:

قد يصعب عليه تعلم المراحل المتتابعة التي يحتاجها لحل المشكلات الرياضية مثل الضرب والقسمة الطويلة والمعادلات الجبرية وقد لا يجد طرقا مختلفة لحل المشكلة فلا يجد غير طريقة واحدة لحلها.

- وقد يصعب عليه النقل من السبورة أو من الكتاب فيحذف الكلمات أو الحروف.
- قد يتميز خطه بالرداءة وقد يقوم بعمل أخطاء إملائية بسيطة لا تتناسب مع مرحلته العمرية.

من حيث القدرة علي التذكر:

- تأكد من أن أجهزة السمع لدي طفلك تعمل بشكل جيد
- أعطـــه بعـــض الرســـائل الـــشفهية ليوصـــلها لغيـــره كتـــدريب لذاكرته ثم زودها تدريجيا.
- دع الطفل يلعب ألعابا تحتـــاج إلـــي تركيـــز ويهـــا عـــدد قليـــل مـــن النماذج ثم زود عدد النماذج تدريجيا.
- أعـــط الطفـــل مجموعـــة مـــن الكلمـــات[كأشـــياء، أمـــاكن، أشخاص.
- دعه يذكر لك كلمات تحمل نفس المعني
- فـــي نهايـــة اليـــوم أو نهايـــة رحلـــة أو بعـــد قـــراءة قـــصة دع الطفل يذكر ما مر به من أحداث.
- تأكد أنـــه ينظـــر إلـــي مـــصدر المعلومـــة المعطـــاة ويكـــون قريبـــا منهـــا أثنـــاء إعطـــاء التوجيهـــات [كـــالنظر إلـــي عينيـــه وقـــت إعطائه المعلومة]
- تكلم بصوت واضـــح ومرتفـــع بـــشكل كـــاف يمكنـــه مـــن ســـماعك بوضوح ولا تسرع في الحديث.
- علم الطفل مهـــارات الاســـتماع الجيـــد والانتبـــاه، كـــأن تقـــول لـــه(اوقف مـــا يـــشغلك، انظـــر إلـــي الـــشخص الـــذي يحـــدثك، حـــاول أن تدون بعض الملاحظات، اسأل عن أي شيء لا تفهمه)

- استخدم مصطلحات الاتجاهات بشكل دائم في الحديث مع الطفل مثل فوق، تحت، ادخل في الصندوق.

من حيث الادراك البصري:

- تحقق من قوة إبصار الطفل بشكل مستمر بعرضه علي طبيب عيون لقياس قدرته البصرية.
- دعه يميز بين أحجام الأشياء وأشكالها وألوانها مثال الباب مستطيل والساعة مستديرة

القدرة علي القراءة:

التأكد من أن ما يقرؤه الطفل مناسبا لعمره وإمكانياته وقدراته وإذا لم يحدث يجب مناقشة معلمه لتعديل المطلوب قراءته، أطلب من المعلم أن يخبرك بالأعمال التي يجب أن يقوم بها في المواد المختلفة مثل العلوم والتاريخ و الجغرافيا قبل إعطائه إياها في الفصل حتى يتسنى لك مراجعتها معه.

الممارسات الاجتماعية:

قد لا يستطيع تقويم نفسه علي حقيقتها فيظن انه قد أجاب بشكل جيد في الامتحان ويصاب بعد ذلك بخيبة أمل.. وهناك صفات مشتركة بين هؤلاء الأطفال فقد يكون تحصيله ومستواه في بعض المواد جيدا ويكون البعض الآخر ضعيفا..

وقد يكون قادرا علي التعلم من خلال طريقة واحدة مثلا باستخدام الطريقة المرئية وليست السمعية وقد يتذكر ما قرأه وليس ما سمعه.

ويضيف د. بطرس حافظ بطرس – مدرس رياض الأطفال أن صعوبات التعلم تعد من الإعاقة التي تؤثر في مجالات الحياة المختلفة وتلازم الإنسان مدي الحياة وعدم القدرة علي تكوين صداقات وحياة اجتماعية ناجحة وهذا ما يجب أن يدركه الوالدان والمعلم والأخصائي وجميع من يتعامل مع الطفل، فمعلم الطفل عليه أن يعرف نقاط الضعف والقوة لديه من أجل إعداد برنامج تعليمي خاص به إلي جانب ذلك علي الوالدين التعرف علي القدرات والصعوبات التعليمية لدي طفلهما ليعرفا أنواع الأنشطة التي تقوي لديه جوانب الضعف وتدعم القوة وبالتالي تعزز نمو الطفل وتقلل من الضغط وحالات الفشل التي قد يقع فيها.

الفصل الخامس



دور الآباء والمعلمين تجاه الطفل ذوي صعوبات التعلم

دور الوالدين تجاه طفلهما ذي صعوبات التعلم:

1- القراءة المستمرة عن صعوبات التعلم والتعرف علي أسس التدريب والتعامل المتبعة للوقوف علي الأسلوب الأمثال لفهم المشكلة.

2- التعرف علي نقاط القوة والضعف لدي الطفل بالتشخيص من خلال الأخصائيين أو معلم صعوبات التعلم ولا يخجلان من أن يسألا عن أي مصطلحات أو أسماء لا يعرفانها.

3- إيجاد علاقة قوية بينهما وبين معلم الطفل أو أي أخصائي له علاقة به.

4- الاتصال الدائم بالمدرسة لمعرفة مستوي الطفل ويقول د. بطرس حافظ:إن الوالدين لهما تأثير مهم علي تقدم الطفل من خلال القدرة والتنظيم مثلا:

5- لا تعط الطفل العديد من الأعمال في وقت واحد وأعطه وقتا كافيا لإنهاء العمل ولا تتوقع منه الكمال

6- وضح له طريقة القيام بالعمل بأن تقوم به أمامه واشرح له ما تريد منه وكرر العمل عدة مرات قبل أن تطلب منه القيام به.

7- ضع قوانين وأنظمة في البيت بأن كل شيء يجب أن يرد إلي مكانه بعد استخدامه وعلي جميع أفراد الأسرة إتباع تلك القوانين حيث إن الطفل يتعلم من القدوة

8- تنبه لعمر الطفل عندما تطلب منه مهمة معينة حتى تكون مناسبة لقدراته.

9- احرم طفلك من الأشياء التي لم يعدها إلي مكانها مدة معينة إذا لم يلتزم بإعادتها أو لا تشتر له شيئا جديدا أو دعه يدفع قيمة ما أضاعه.

10- كافئه إذا أعاد ما استخدمه وإذا انتهي من العمل المطلوب منه

11- لا تقارن الطفل بإخوانه أو أصدقائه خاصة أمامهم

12- دعه يقرأ بصوت مرتفع كل يوم لتصحح له أخطاءه وأخيرا يضيف د. بطرس حافظ بطرس أن الدراسات والأبحاث المختلفة قد أوضحت أن العديد من ذوي صعوبات التعلم الذين حصلوا علي تعليم أكاديمي فقط خلال حياتهم المدرسية وتخرجوا في المرحلة الثانوية لن يكونوا مؤهلين بشكل كاف لدخول الجامعة ولا دخول المدارس التأهيلية المختلفة أو التفاعل مع الحياة العملية، ولهذا يجب التخطيط مسبقا لعملية الانتقال التي سوف يتعرض لها ذوو صعوبات التعلم عند الخروج من الحياة المدرسية إلي العالم الخارجي

الخيارات المتعددة لتوجيه للطالب واتخاذ القرار الذي يساعد علي إلحاقه بالجامعة أو حصوله علي عمل وانخراطه في الحياة العملية أو توجيه نحو التعليم المهني، وعند اتخاذ مثل هذا

القرار يجب أن يوضع في الاعتبار ميول الطالب ليكون مشاركا في قرار كهذا.

إرشاد أسر ذوي صعوبات التعلّم

لابد من وجود تعاون وثيق بين الآباء والمعلمين لتعزيز التعلّم في المدرسة والبيت ، حيث يساعد هذا التعاون في تخفيف الكثير من المشكلات التي تنشأ خلال مرحلة التقدم التربوي للطفل ، فالطفل الذي يعاني من صعوبات التعلّم وأسرته بحاجة إلى مساعدة بهدف المحافظة على العلاقات والبناء الأسري وزيادة فهم أفراد العائلة للطفل وقبولهم لصعوبات التعلّم التي يعاني منها .

مشاركة أسر ذوي صعوبات التعلّم

بعض الباحثين شجعوا فكرة مشاركة أولياء الأمور في كل مرحلة من مراحل العلاج ، ابتداءً من مرحلة التعرف إلى مرحلة التقسيم ، ويكون ذلك من خلال ما يأتي :

1. مرحلة التعرف:

ويكون دورهم من خلال ملاحظاتهم للإشارات المبكرة لصعوبات التعلّم، والوعي بالخدمات التي ينبغي أن تقدم لهم.

2. مرحلة القياس:

ويكون دورهم من خلال جمع البيانات عن الطفل في المنزل وتقديم المعلومات التي تتعلق بالقياس.

3. مرحلة اختيار البرامج:

حيث يشارك الوالدين في اختيار البديل التربوي المناسب للطفل، وفي وضع الأهداف التي تتضمنها خطة الطفل التربوية الفردية .

4. مرحلة التنفيذ:

وهنا يشارك الآباء في الأنشطة المدرسية ، وقد يتطوع لمساعدة المعلم في المدرسة ، وقد يشاركوا بالأنشطة المعتمدة على المنزل .

5. مرحلة التقييم:

حيث يزود الآباء المعلمين بمعلومات أساسية تتعلق بمدى تقدم الطفل في المهارات الأكاديمية التي يتعلمها وأيضاً المهارات السلوكية .

تكيف الوالدين:

لا توجد أسرة تكوين متهيئة لاستقبال طفل يعاني من صعوبات تعلميه ، فالآباء والأمهات يتوقعون أن يكون لديهم أطفال لا يعانون من مشاكل منذ البداية .

وهناك العديد من العوامل التي تؤثر على كيفية تأثر العائلة بوجود طفل ذوي احتياجات خاصة من مثل خصائص الإعاقة و طبعتها وشدتها وخصائص العائلة والخصائص الشخصية لكل فرد من أفراد العائلة بالإضافة إلى التحديات التي تواجهها العائلة .

إلا أنه يجب التأكيد على أن كل أسرة تختلف عن الأخرى في نوع ردود الأفعال وحدتها واستمراريتها . حيث تتراوح ردود الأفعال بين مشاعر الحزن والأسى ولوم النفس ، والشعور بالذنب والغضب والإنكار .

وعملية تكييف الأهل تتضمن النقاط التالية:

- الإحساس بالمشكلة .
- الوعي بالمشكلة .
- مرحلة البحث عن السبب .
- مرحلة البحث عن العلاج .
- قبول الطفل .

ماذا يريد الآباء من الأخصائيين

1. توفير المعلومات الخاصة بصعوبات التعلّم ، ومساعدة الآباء على الفهم ومراعاة مشاعرهم فيما يتعلق بمشاكل أطفالهم .

2. التنسيق بين البيت والنشاطات المدرسية .

3. مساعدة الأهل على إدراك أن السلوك الظاهر مهم في علاج الصعوبة التي يعاني منها الطفل ، فالآباء بحاجة ماسة لأن يكونوا مهيئين لهذه التغيرات ، وان يتم تزويدهم بالاقتراحات لمساعدتهم في أن يتعاملوا معه .

4. مساعدة الآباء على تطوير الاستقلالية لدى أبنائهم .

5. توضيح أساليب العناية الأساسية لكلا الوالدين ، بحيث يصبحا أكثر قابلية للتفكير بواقعية حول احتياجات طفلهما والعناية التي يحتاجها.

6. الحصول على الدعم والتعزيز المتواصل من قبل المرشدين، بحيث تزود الأسرة بالعناية الشاملة المتكاملة والمساعدة على التكيف .

استراتيجيات إرشاد أسر ذوي صعوبات التعلّم:

تساعد برامج الإرشاد الآباء في التعامل مع مشاعرهم ، فهذه البرامج يتم تنظيمها بناء على طبيعة العائلة ومشاكل الطفل، وهي:

1. علاج فردي: ويكون للطفل وحده ، في حالة صعوبة تواجد الأبوين معه (الآباء المدمنين ، الكحوليين ، الذهانيين ، والذين يرفضون الطفل رفضاً باتاً.

2. العلاج الجماعي للآباء والأمهات: وذلك للذين يرغبون في الاستفادة من تجارب غيرهم في حل المشكلات الأساسية .

3. علاج الطفل والوالدين بشكل منفصل: وذلك في الأسر التي فيها العلاقات متوترة ، ويكون من غير المفيد إرشاد الطفل وأبويه سوياً.

4. علاج الطفل ووالديه سوياً: وهذا يكون للأسر التي يمكنها أن تشارك المعالج دون أي نزاعات أو توتر .

صعوبات التعلّم – نظرة مستقبلية:

إن الوقت يتغير وإن المشكلات التي يواجهها الطلاب في الصفوف العادية قد ازدادت كثيراً في السنوات الأخيرة ، والآن جميعنا قد يكون مدرس ووالد وموظف خدمة اجتماعية وخبير نفسي ، وصديق حميم مؤتمن على الأسرار ، وحتى ممكن أن تكون ممول اقتصادي ، ويمكن أن نشعر جميعاً بأننا بذلنا أقصى ما لدينا .

في الماضي كانت المتطلبات التربوية الخاصة التي يحتاجها التلاميذ الذين يعانون من صعوبات واضحة في التعلّم، كانت تقابل وتحل إما خارج الفصل نهائياً أو بمساعدة مدرس متخصص في التربية الخاصة ، ولقد كانت مسؤولية المدرس العادي في تعليم هؤلاء الأطفال محدود جداً ، والآن ، فمن المحتمل أن يكون قد طلب منك – كمدرس – أن تضيف

إلى واجباتك المعتادة مجموعة من هؤلاء الطلاب الذين كانوا في السابق في مواقع متخصصة في التربية الخاصة ، كيف يمكننا القيام بكل هذه الواجبات مع بعضها البعض ؟

ولكي تكون مدرساً ناجحاً / والداً والدةً رائعةً لمثل هؤلاء الطلبة/ الأبناء الذين يواجهون صعوبات في التعليم ، فلابد أن تعرف أن ذكائهم أو قدراتهم ليست بالضرورة أقل من التلاميذ الناجحين ، فالعديد منهم أقل حظاً لأن الطلاب الناجحين لديهم توافق بين الطريقة التي يقوم بها دماغهم بمعالجة المعلومات والمهارات اللازمة لفهم الواجبات المدرسية العادية ، وعلى العموم فإن الطلاب الفاشلون لا يملكون مثل هذا التوافق .

ومع أن الكثيرين من هؤلاء الأطفال يطلق عليهم " معاقون تعليمياً " فهناك وصف أكثر دقة لهم ، وهو أنهم" معاقون بسبب أسلوب أو طريقة التعليم المطبق عليهم " ، فأغلبهم لم يتم تعليمهم باستخدام الأساليب التي تناسب طريقة تفكيرهم وتعلمهم ، فإذا ما علمناهم بالطرق والأساليب المناسبة فإن مشاكل التعلّم لديهم تختفي بشكل واضح

إرشادات لمعلمي ذوي صعوبات التعلّم

في حالة اكتشاف طالب يعاني من هذه الصعوبات في صفك حاول:

* شرح هذه الصعوبات لأسرة الطالب ، لأن تعاون الأسرة وتجاوبها وتفهمها من النقاط الأساسية في نجاح البرامج العلاجية لهذا الطالب .
* تعرف على مختلف مظاهر المقدرة ، والعجز عند الطالب ، وفي هذا المجال ، فإن الأخطاء التي يقع بها الطالب، لها أهمية خاصة ، حيث أن تحليل هذه الأخطاء يفيدنا كثيراً في تبين جوانب الضعف ، وفي تعرف نمط الأخطاء التي يقع بها الطالب، وبالتالي تفيدنا في رسم البرنامج العلاجي .
* تجنب أي احتمال يؤدي إلى فشل الطالب ، وفي هذا المجال يمكننا العودة إلى المستوى الذي سبق إحساس الطالب بوجود صعوبة لديه ، أي حين كان التعلم ما يزال سهلاً بالنسبة له ، ومن ثم نبدأ ببطء ، مواصلين التشجيع ، والإطراء على الأشياء التي يفهمها جيداً، والهدف هو إزالة التوتر عنه .
* أن يكون لديك – كمعلم- الإلمام الكافي بالمهارات الأساسية القبلية اللازمة لكل مهارة .فالانتباه ، ومعرفة الاتجاهات، ومعرفة المتشابه والمختلف من الأصوات والأشكال ، وما شابه ذلك ، كلها مهارات قبلية لازمة ، ينبغي أن يتقنها الطالب ، قبل أن نبدأ بتعليمه مهارات أخرى أكثر تعقيداً .
* استخدام طريقة التعليم الفردي ــ قدر الإمكان ــ مع الطالب .

* تزويد الطلاب ببرنامج يومي / أسبوعي شامل يوضح المهام والواجبات ، التي على الطالب إنجازها خلال ذلك الأسبوع . لأن كثيراً من هؤلاء الطلبة يجدون صعوبة في تنظيم أوقاتهم .
* التعاون مع معلم التربية الرياضية في المدرسة . بحيث يتم التركيز مع هذا الطالب على ألعاب التوازن ، والألعاب التي لها قواعد ثابتة ، والألعاب التي تقوي العضلات ، والحركات الكبيرة كالكرة ، والألعاب التي تعتمد على الاتجاهات .
* استغلال حصة النشاط في داخل الصف بإعطائه مسئوليات محدودة ، مثل عمل مشروع معين ، أو إعطائه مهمة معينه . تساعد على تنمية الاتجاهات ، تتضمن المطابقة ، ومعرفة أوجه التشابه والاختلاف ، ما شابه ذلك .
* تشجيعه ومدحه على الأشياء التي يعملها بصورة صحيحة ، ركز دائماً على النقاط الإيجابية في إنجازه ، وأشعره بتقديرك له الجهد الذي بذله .
* مساعدته بأن تضع إشارة مميزة على الجهة اليمنى من الصفحة لإرشاده من أين يبدأ سواء في القراءة أو الكتابة: تذكر أن هذا الطالب يعاني من صعوبة في تميز الاتجاهات .

- اعتماد مبدأ المراجعة دائماً للدروس السابقة ، فهذا سيساعده على زيادة قدرته على التذكر وسيساعد كل طلاب الصف أيضاً.
- تشجيعه على العمل ببطء ، وإعطاؤه وقتاً إضافياً في الاختبارات.
- تشجيعه على استعمال وسائل و مواد محسوسة ، في العمليات الحسابية ، كذلك المسجل في حالة إلقاء الدرس.
- تشجيعه على النظر للكلمات بالتفصيل ، لمساعدته على تمييز أشكال الأحرف ، التي تتكون منها هذه الكلمات .
- إعطاؤه قوانين محددة ، وثابتة تتعلق بطريقة الكتابة ، وهذا يساعده على الإملاء
- قراءة ما يكتب على اللوح بصوت عالي .
- تقليل المشتتات الصفية قدر الإمكان .
- وأخيراً : جربوا كل شئ ما عدا الازدراء والتوبيخ .

الفصل السادس



مصطلحات تتعلق بذوي صعوبات التعلم

مشكلات التعلم :

هي مشكلات تتعلق بالتعلم و نمط التعلم لدى الطالب، و بكيفية تلقي الطالب للمعلومة (المدخل)، أو بكيفية التعبير عن المعلومة (المخرج)، و تتضمن هذه المشكلات جوانب مختلفة و متباينة مثل (مشكلات التعلم الأكاديمية، و مشكلات التعلم الاجتماعية) . (التعلم والداعية/ إبراهيم شوقي، 2002).

التحصيل الدراسي:

النتيجة التي يحصل عليها الطالب من خلال دراسته في السنوات السابقة ، أي مجموع الخبرات و المعلومات التي حصل عليها الطالب.

التأخر الدراسي:

مصطلح المتأخر دراسياً ينطبق على: أولئك التلاميذ الذين ينجزون إنجازا ضعيفا لأنهم يتعلمون أبطأ من معظم زملائهم في الفصل.

لقد اختلف العلماء في تحديد مفهوم التأخر الدراسي تبعاً لتداخل العوامل المسببة له ، وبناء على ذلك منهم من منظور نسبة الذكاء أي أنها الحالة التي تتدنى فيها نسبة الذكاء الفرد ،

حيث أشار (طلعت عبد الرحيم 1402 هـ) أن اللجنة الأمريكية للضعف العقلي أوضحت سنة 1963 م أن نسبة ذكاء المتأخرين دراسياً تبدأ من 70 إلى 90.

وهناك من عرف التأخر من منظور التحصيل الدراسي فأشار ابراهام ويلرد إلى أن التأخر الدراسي هو الحالة التي يجد فيها المتأخر المقرر الدراسي من الصعوبة استيعابه إلا بعد أن يحدث لهذا المقرر نوع من التكيف التعليمي أو التربوي والتعامل مع المقرر بدرجة كبيرة تجعله متكيفا مع متطلبات قدرته في التحصيل الدراسي.

كما يعرف محمد جميل(1401هـ) بأن التأخر الدراسي هو حالة تأخر أو نقص في التحصيل لأسباب عقلية أو جسمية أو اجتماعية أو انفعالية بحيث تنخفض نسبة التحصيل دون المستوى العادي.

المسؤولية التعليمية

يعود هذا المفهوم إلى تحمل كل من المعلمين و الإداريين مسؤولية تدريب و تعليم طلابهم إلى مستوى واضح و معروف أي أن المخرجات (Out Puts) تمكن التربية التي تعني بـ المدخلات (In Puts) ، و بغض النظر عن المدخلات فإنه إذا لم يكن هناك محصول ، فإن المدرسة تكون قد فشلت، و لذا فإن التحدي واضح في هذا المفهوم، حيث أنه يتطلب استخدام طرق حديثة و مواد تربوية ملائمة للطلبة.(د. عبد العزيز

السرطاوي،أ.إبراهيم القريوتي مذكرة مساق الأجهزة التعويضية والوسائل المساعدة، 1998 (العلاج) هو مجموع من الاجراءات و الخدمات التي تقدم لذوي الاحتياجات لإزالة العائق و تخفيفه.

النجاح الدراسي:

النجاح مطلب الجميع وتحقيق النجاح الدراسي يعتبر من أولويات الأهداف لدى الطالب ..ولكل نجاح مفتاح وفلسفة وخطوات ينبغي الاهتمام بها ...ولذلك أصبح النجاح علما وهندسة ..

النجاح فكرا يبدأ وشعورا يدفع ويحفز وعملا وصبرا يترجم ..وهو في الأخير رحلة .. سافر فإن الفتى من بات مفتتحا قفل النجاح بمفتاح من السفر

المسؤولية العلاجية:

هو أن يحمل كل من له علاقة بهذا الخصوص مسؤولية علاج و تحمل الأعباء و النتائج للوصول للهدف المنشود.

الفلسفة التربوية:

تدل الفلسفة التربوية على الأسلوب و الوجهة التربوية السليمة نحو تقدم و تطور التعليم.

النظرة التربوي:

هي النظرة المستقبلية الواعية التي تسعى إلى رفع المستوى التعليمي إلى أبعد الحدود.

التعلم:

التعلم مجهود شخصي و نشاط ذاتي يصدر عن المتعلم نفسه و قد يكون كذلك بمعونة من المعلم و إرشاده (الخلايلة و اللبابيدي، ص 9-10، 1990 (التعلم هو مجرد مجهود شخصي لمعونة شخص آخر على التعلم و التعليم عملية حفز و استثارة لقوى المتعلم العقلية و نشاطه الذاتي و تهيئة الظروف المناسبة التي تمكن المعلم من التعلم. كما أن التعليم الجيد يكفل انتقال أثر التدريب و التعلم و تطبيق المبادئ العامة التي يكتسبها المتعلم على مجالات أخرى و مواقف متشابهة. (الخلايلة واللبادي، ص 10،1990)

التعلم الذاتي

هو من أهم أساليب التعلم التي تتيح توظيف مهارات التعلم بفاعلية عالية مما يسهم في تطوير الإنسان سلوكياً ومعرفياً ووجدانياً ، وتزويده بسلاح هام يمكنه من استيعاب معطيات العصر القادم، وهو نمط من أنماط التعلم الذي نعلم فيه التلميذ كيف يتعلم ما يريد هو بنفسه أن يتعلمه.

إن امتلاك وإتقان مهارات التعلم الذاتي تمكن الفرد من التعلم في كل الأوقات وطوال العمر خارج المدرسة وداخلها وهو ما يعرف بالتربية المستمرة.

تعريف التعلم الذاتي:

هو النشاط التعلمي الذي يقوم به المتعلم مدفوعاً برغبته الذاتية بهدف تنمية استعداداته وإمكانياته وقدراته مستجيباً لميوله واهتماماته بما يحقق تنمية شخصيته وتكاملها ، والتفاعل الناجح مع مجتمعه عن طريق الاعتماد على نفسه والثقة بقدراته في عملية التعليم والتعلم وفيه نعلم المتعلم كيف يتعلم ومن أين يحصل على مصادر التعلم.

التعلم الجماعي:

التعلم ضمن مجموعات صغيرة من الطلاب (2-6 طلاب) بحيث يسمح للطلاب بالعمل سوياً وبفاعلية، ومساعدة بعضهم البعض لرفع مستوى كل فرد منهم وتحقيق الهدف التعليمي المشترك. ويقوم أداء الطلاب بمقارنته بمحكات معدة مسبقاً لقياس مدى تقدم أفراد المجموعة في أداء المهمات الموكلة إليهم. وتتميز المجموعات التعلمية التعاونية عن غيرها من أنواع المجموعات بسمات وعناصر أساسية نناقشها فيما يلي، فليس كل مجموعة هي مجموعة تعاونية، فمجرد وضع الطلاب

في مجموعة ليعملوا معاً لا يجعل منهم مجموعة تعاونية(جونسون وهوليك، 1995)

التفكير:

يتمثل التفكير في عمليات معرفية ضمنية أو مضمرة. إنه عبارة عن تصور عقلي داخلي للأحداث و الأشياء. أو هو الوسيلة التي يستطيع الإنسان أن يتعامل بها مع الأشياء و الوقائع و الأحداث من خلال العمليات المعرفية التي تتمثل في استخدام الرموز و المفاهيم و الكلمات.

وهناك تعريف ثاني للتفكير، و هو تعريف (بارتليت) و يشير إلى أن التفكير"عملية تجميع للأدلة بشكل ملائم بحيث يتم ملء الفجوات أو الثغرات التي توجد فيه، و يتم هذا بالسير في خطوات مترابطة يمكن التعبير عنها في حينها أو يتم التعبير عنها فيما بعد". (سيد أحمد عثمان، فؤاد أبو حطب، 1978، ص200-201)

التفكير الناقد

هو القدرة على إثارة الأسئلة ذات الصلة الصحيحة بالموضوع ، ووضع الحلول دون عرض البدائل بالضرورة.

والتفكير الناقد تفكير تأملي يقود إلى اتخاذ قرار فيما يتوجب الاعتقاد به أو عمله . فهو نشاط عقلي يقوم به الفرد

عندما يواجه موقفا يتطلب منه إصدار حكم أو إبداء رأي . ويتم ذلك بإخضاع المعلومات والبيانات لاختبارات عقلية ومنطقية وذلك لإقامة الأدلة أو الشواهد والتعرف على القرائن . ويتم فيه معالجة هذه المعلومات والبيانات لاختبارات عقلية ومنطقية وذلك لإقامة الأدلة أو الشواهد والتعرف على القرائن .

يتألف التفكير الناقد من ثلاثة مكونات هي :

* صياغة التعميمات بحذر.
* النظر والتفكر في الاحتمالات والبدائل.
* تعليق الحكم على الشيء أو الموقف لحين توافر معلومات وأدلة كافية .

التلميذ العادي:

هو الطالب في الفصل العادي في المدرسة العادية و يستقبل تعليم عادي و منهاج الفصل العادي المحدد من الوزارة (وزارة التربية والتعليم)المعيار الدراسي (المحك) هو ذلك المعيار الذي يحدد على أساسه مدى الاختلاف و الفروق بين التلاميذ.

خصائص التلميذ:

هي تلك السمات و الخصال التي يتميز بها التلميذ.

خصائص صعوبات التعلم:

تدل على السمات و الخصائص التي يتسم بها طلاب ذوي صعوبات التعلم.

التعليم الفردي:

يتدرب الطلاب على الاعتماد على أنفسهم لتحقيق أهداف تعليمية تتناسب مع قدراتهم و اتجاهاتهم و غير مرتبطة بأقرانهم من الطلاب. ويدخل ضمن هذا النوع من التعلم ما يسمى بالتعلم الذاتي. و يتم تقويم الطلاب في هذا النوع من التعلم وفق محكات موضوعة مسبقاً (جونسن وجونسون و هوليك، 1995). وفي هذا النوع من التعلم تتاح الفرصة للطالب للعمل بشكل فردي لتحقيق أهدافه الخاصة و في ضوء قدراته الخاصة ويتحدد مدى قربه أو بعده من معايير الامتياز التي حددت شكل مسبق (جونسون و جونسون، 1998). إن مفهوم التعليم الفردي مفهوم حديث. في الماضي كانوا يعتبرونه مكلفاً مادياً و وقتاً، و لكنه في الوقت الحاضر يعتبر ضرورة تربوية، حيث أن المدرس لم يعد بإمكانه الاعتماد على الأسلوب التقليدي في تدريس طلابه، و إهمال الفروق الفردية و عدم التجانس بين الطلبة، و هو ما يلزم بالتالي استعمال و تطبيق الخطة التربوية الفردية. و في التعليم الفردي يتم تعديل و تنظيم البيئة لتتناسب مع الفروق الفردية، و هنا يتم تحديد الأهداف التربوية بشكل محدد و قابل للقياس.(د. عبد العزيز السرطاوي،أ.إبراهيم

القريوتي مذكرة مساق الأجهزة التعويضية والوسائل المساعدة، (1998).

الممارسة التعليمية:

الممارسة تدل على استمرارية التعليم و توسعه و تكرار العملية التعليمية حتى الإتقان.

التشخيص (تشخيص صعوبات التعلم):

أي تحديد نوع الصعوبة لدى طلاب صعوبات التعلم و تحديد السمات و كل ماله علاقة بالصعوبة لتقديم الخدمات اللازمة للطالب.

التصحيح:

محاولة تعديل و تغيير الوضع الخطأ إلى الوضع الصحيح أو المناسب.

التعديل:

هو تغيير الوضع الحالي إلى وضع آخر أي إدخال إجراءات تعديلية لتغيير الوضع إلى الأفضل، و تعديل السلوك يعني تغيير سلوك غير مرغوب فيه إلى سلوك مرغوب فيه، أي محاولة لإزالة سلوكيات غير مرغوبة عند الشخص و تحويلها إلى سلوكيات مرغوبة و أساليب تعديل السلوك مختلفة مثل(

التصحيح الزائد، التعزيز، العقاب، الإقصاء عن التعزيز الإيجابي) (محاضرة عن أساليب تعديل السلوك، د. رافع جلال، في مساق علم نفس تربوي، الفصل الدراسي الأول 2000/1)

الامتحان:

نوع من أنوا الاختبارات و أساليب التقييم التي تقدم للطلاب لقياس مدى التحصيل الدراسي لديهم.

التقييم:

هو عملية ضرورية لجمع المعلومات عن أداء الطفل و استخدامها من قبل المدرسين أو الأخصائيين النفسيين و غيرهم لاتخاذ القرارات بشأن حاجات الأطفال الخاصة مثل تصنيفهم وفق معايير مقررة بشكل مسبق كما هو الحال في مستويات الإعاقة العقلية المختلفة، و يمكن أن تشكل معلومات التقييم أيضاً أساساً لتطوير الإستراتيجيات العلاجية الملائمة و تقييم مدى فعالية مثل تلك الأساليب العلاجية).محاضرة في مساق تقويم المهارات الأكاديمية، د. سنا طيبي، الفصل الدراسي الأول (2002/2003).

التقويم:

إدخال الخدمات المساندة و الإجراءات اللازمة لمساعدة الأفراد لتعديل الخلل أو الصعوبة أو المشكلة التي لديهم.

ضبط المدرسة:

مجموعة أنشطة يسعى المدير (مدير) المدرسة إلى تنمية الأنماط السلوكية وخلق و توفير جو صافي بين الإداريين في المدرسة والمعلمين والتلاميذ .

ضبط الصف الدراسي:

هي مجموعة الأنشطة التي يسعى المعلم من خلالها إلى تنمية الأنماط السلوكية المناسبة وإلى خلق وتوفير جو صفي تسوده العلاقات الإيجابية بين المعلم وتلاميذه وبين التلاميذ أنفسهم داخل غرفة الصف وخارجها .

الصف الخاص:

هو صف في المدرسة العادية ، يوضع به مجموعة من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم مع أمثالهم من التلاميذ، إلا أنهم قد يشاركون التلاميذ الآخرين في حصص النشاط كالموسيقى و الرسم و التمارين الرياضية..الخ. هذا بالإضافة إلى احتكاكهم المباشر مع التلاميذ الآخرين في أوقات الاستراحة و النشاطات المدرسية اللامنهجية.(د. عماد الغزو، البدائل التربوية، (2003/2002

التربية الخاصة:

التربية الخاصة هي مجموع الخدمات المنظمة الهادفة التي تقدم إلى الطفل غير العادي لتوفير ظروف مناسبة له لكي ينمو نمو سليما يؤدى إلى تحقيق ذاته عن طريق تحقيق إمكانياته و تنميتها إلى أقصى مستوى تستطيع أن تصل إليه وان يدرك ما لديه من قدرات ويتقبلها في جو يسوده الحب و الإحساس.

غرفة المصادر:

هي غرف في المدرسة العادية، ذات اتساع يحقق سهولة التدريب و الحركة، تتوسط مواقع فصول المدرسة التي يحتاج طلابها لرعاية هذه الغرفة، ويسهل حركة ذهابهم منها دون صعوبات.و هي مزودة بأثاث و مواد تربوية و وسائل تعليمية، و يمكن تقسيمها إلى أركان في إطار المواقف و الخبرات التعليمية(ركن لتعليم القراءة، ركن للعمليات الحسابية، ركن للألعاب التربوية..) و كل ركن مزود بالوسائل والمواد الخاصة به و بما يتيح للمعلم استخدامها و توظيفها في يسر و كفاءة. و يقوم على تقديم الخدمات بغرفة المصادر مدرس متخصص، و يتردد على هذه الغرف الطالب الذي يعاني وكية أو نفسية معينة (عيوب النطق مثلا) ، و يعود الطالب بعد ذلك ليستكمل دراسته في باقي المواد في فصله العادي و مع أقرانه العاديين.(د. سناء طيبي، محاضرة في مساق تقويم المهارات الأكاديمية، الفصل الدراسي الأول 2003/2002 ، غرفة المصادر/دليل معلم

التربية الخاصة/تأليف باري مكنمار، ترجمة: د. زيدان السرطاوي و د. إبراهيم أبو نيابة/ 1998).

وسائل تعليمية:

هي مجموعة مواد و أدوات توظف كلياً أو جزئياً في العملية التربوية و العمل المدرسي بهدف إحداث عملية التعلم. (د. عبد العزيز السرطاوي ،و أ. إبراهيم القريوتي، مذكرة مساق الأجهزة التعويضية و الوسائل المساعدة، 1998).

تقنيات التعليم

هي وسائل تعليمية تكنولوجية حديثة ، تسهم إسهام كبير في تطوير التعليم ،و تنمية الإبداع و التفكير السليم عند الأفراد المتعلمين. و تكنولوجيا التعليم تعني علم تطبيق المعرفة في الأغراض العلمية بطريقة منظمة . (بدر الصالح ، تقنية التعليم) مفهومها ودورها في تحسين عملية التعليم والتعلم (مذكرة مصورة 1419 - هـ).

البرامج التربوية:

هي تلك البرامج التربوية التي تقدم للطلاب أي مجموعة الخدمات و البرامج و الأنشطة التي تقدم للطلاب.

الخطة الفردية:

هي خطة تحدد الخدمات التي سيتم تقديمها للطالب ذي الحاجات الخاصة. و هي تعمل بمثابة الأداة الرئيسية التي تضمن حصول كل طالب على خدمات التربية الخاصة و الخدمات الداعمة اللازمة لتلبية حاجاته الفردية. (د.عماد الغزو، محاضرة في مساق مناهج و أساليب التدريس في التربية الخاصة، الفصل الدراسي الأول (2002 / 2003).

البيئة الصفية:

الجو الدراسي العام الموجود داخل غرفة الصف، و كل ما يتعلق بالصف الدراسي من أثاث و سجاد و أدراج و ما شابه.

تعديل البيئة الصفية:

إدخال الإجراءات اللازمة و التعديلات التي تلزم لجعل البيئة الصفية ملائمة للطلبة.

التدخل المبكر:

يشير مصطلح التدخل المبكر إلى الإجراءات والممارسات التي تهدف إلى معالجة مشاكل الأطفال المختلفة

مثل : تأخر النمو والإعاقة بأنواعها المختلفة والاحتياجات الخاصة بالإضافة إلى توفير حاجات أسر هؤلاء الأطفال من خلال تقديم البرامج التدريبية والإرشادية . هذا وتتفاوت كثافة وتركيز برامج التدخل المبكر حسب نوع المشكلة فالمدة الزمنية تختلف حسب حالة كل طفل ويتمثل الغرض من برامج التدخل المبكر في مساعدة طفل ذوي الاحتياجات الخاصة على النمو والتطور إلى أقصى درجة يمكن الوصول إليها.

وللتدخل المبكر أهمية خاصة ومبررات قوية يتفق عليها معظم الباحثين والعاملين في مجال التربية الخاصة ويمكن تلخيص المبررات في الجوانب التالية:

1- أكدت جميع نتائج الدراسات والأبحاث أن مراحل النمو الأولية تعتبر ذات أهمية بالغة في نمو الطفل وتكيفه.

وعلية فإن التدخل المبكر في هذه المرحلة سوف يسهم بدون أدنى شك في تنمية قدرة الطفل العقلية والحركية وتحسن في السلوك الاجتماعي والانفعالي.

2- إن توفير برامج التدخل المبكر قد يخفف من الإعاقة أو يمنعها وبالتالي يحد من تحويل أعداد كبيرة لبرامج التربية الخاصة مما يؤدي بالتالي إلى تخفيف الجهد والتكلفة المادية المتوقعة على تقديم خدمات تربوية متخصصة.

لذا فإن توفير برامج التدخل المبكر الغنية بالمثيرات في السنوات الأولى من حياة الطفل يساعد بشكل مؤكد في اكتسابه مختلف المفاهيم والمهارات الضرورية سواءً كانت لغوية أو معرفية أو سلوكية أو اجتماعيه أو أكاديمية وذلك حسب حاجة كل طفل.

3- للتدخل المبكر أثر بالغ في تكيف الأسرة والتخفيف من الأعباء المادية والمعنوية نتيجة وجود حالة الإعاقة لديها .إضافة إلى التأكيد على أهمية مشاركة الأسرة وإبراز دورها الأساسي في تقديم المعلومات الضرورية وإسهامها في تنفيذ تلك البرامج .إن التدخل المبكر أولوية وطنية في كثير من دول العالم المتقدمة فقد سنت حكومات تلك الدول تشريعات وقوانين تنص على أهمية اكتشاف مشاكل الأطفال وعلاجها في وقت مبكر.

الخدمات المساندة:

هي تلك الخدمات التي تقدم للأفراد من ذوي الاحتياجات الخاصة تساعدهم في حل المشكلات أو الصعوبات التي يواجهونها، مثل صعوبة النطق و غيرها.

الخلل النفسي:

المشكلة أو الإصابة الموجودة في المخ.

الحركة الزائدة:

الحركة الزائدة حالة غير شائعة لكنها سبب هام من أسباب اضطرابات التعلم. وتنجم عن أحد ثلاثة أمور:

1- قد لا يكون الطفل على درجة كافية من الذكاء ليفهم ما يقال (أو قد يكون ما يقوله المعلم غير مفهوم أصلاً). مما يؤدي لتململ الطفل في مقعده وانشغاله بأمور أخرى. ويلاحظ هذا أيضاً عند الكبار عندما تكون المحاضرة غير مفهومة.!! لذلك فإن الأطفال مفرطي الحركة في الصف يجب ألا يكونوا أصلاً في ذلك الصف لأنهم لا يفهمون ما يقال.

2- قد يكون فرط الحركة ناجماً عن القلق ويشاهد هذا لدى الأطفال المشغولين بمشاكلهم النفسية والعاطفية التي تمنعهم من التركيز والانتباه.

3- أما القسم الثالث فهم الأطفال المصابون بفرط الحركة. وهم الوحيدون الذين قد يستفيدون من المعالجة الدوائية. ويمتاز هؤلاء عمن سواهم بأن فرط حركتهم دائم وليس في المدرسة فقط كالحالتين السابقتين. وهم يبدون سعداء على الرغم من فرط الحركة، بينما يبدو الآخرون مهمومين قلقين.

وفي العادة يراجع هؤلاء الأطفال الطبيب بين السنتين والثلاث من العمر بالنسبة لأطفال العائلات المتوسطة والغنية، وبين السادسة والسابعة من العمر بالنسبة لأطفال العائلات الفقيرة، وبسبب ذلك أنه في العائلات المتوسطة لا ترضى الأم

بأصوات التكسير والتخريب الناجمين عن فرط الحركة لدى الطفل، بينما يقضي أطفال العائلات الأخرى بعض وقتهم في الشارع بحيث يشبعون فرط حركتهم هناك ولا تعرف حالتهم إلا عند التحاقهم بالمدرسة .ناهيك عن أن القسم الأول من العائلات يراجع الأطباء عادة أكثر من القسم الثاني.

وسبب فرط الحركة هو عدم السيطرة الدماغية الكاملة، ربما بسبب عدم نضج الدماغ فهو إذن مظهر لاصابة مرضية. ويؤدي ذلك إلى نقص في الانتباه وقصر في مدته وضعف في التركيز. وان العقوبة لهؤلاء الأطفال لا تفيد، بل قد تزيد الحالة سوءا بينما يمكن أن يعالجوا ببعض الأدوية الخاصة ذات الفائدة الجلية، إضافة إلى البرامج التعليمية المعدة خصيصا لهم. وفي ختام الموضوع يتبين أن كل طفل يعاني من مشكلات الدراسة والتعلم يكون لديه نمط خاص متميز من سواه، وبالتالي يتطلب اهتماما خاصا وأحيانا علاجا موجها. ويجب دائما مواجهة مثل هذه الأمور قبل استفحالها، ودرهم وقاية خير من قنطار علاج.

المسؤولية التربوية:

هي أن يتحمل كل من له علاقة في مجال التربية مسؤولية تربية الأجيال.

الاضطرابات الانفعالية:

نوع من أنواع الاضرابات التي تصيب الأفراد، و تؤثر على مشاعرهم و انفعالاتهم.

التعرف

من مراحل التقييم الأولي ، حيث يبدأ بالتعرف على الإعاقة ثم تشخيصها و بين أسبابها.

الإحالة:

تحويل الحالة بعد تشخيصها إلى الجهة أو الهيئة المعنية.

الخبرة التعليمية:

خلاصة ما توصل إليه الفرد في مجال التعليم على سبيل المثال، ومحصوله التعليمي من خلال السنوات السابقة.

الخبرة التربوية:

خلاصة ما توصل إليه الفرد في مجال التربية ، و محصوله التربوي نشاطاته من خلال السنوات السابقة.

الأنشطة التعليمية:

هي تلك الإجراءات المقترحة من قبل المعلمين بناءً على الاختبارات تحدد طبيعة المواد التعليمية و كيفية نمط و أسلوب التقييم المناسب للطالب

الأنشطة العلاجية:

هي تلك الإجراءات المقترحة من قبل بيانات التقييم و ملخص التشخيص التي تحدد طبيعة و حجم التربية الخاصة و

الخدمات المساندة الملائمة للطالب . للطالب (التقييم في التربية الخاصة، التقويم التربوي/ تأليف: لندا هاجز و جيمس بوتيت، ترجمة: د. عبد العزيز السرطاوي/ 1988)

المنهاج (منهاج التربية الخاصة لذوي صعوبات التعلم):

إن مصطلح (منهج) ، شأنه شأن الكثير من كلمات الإنجليزية، له معان أو إستعمالات مختلفة كثيرة. وهذه الاستخدامات المختلفة توجد حتى في كثير من كتابات التربويين المختصين بالمناهج حتى إنه ليصعب التوفيق بين هذه الاستعمالات المختلفة التي تبدو في كتاباتهم .

وبالرغم من أن المختصين قد حاولوا على سبيل التوضيح أن يحددوا حدودا تقيد معنى كلمة" منهج" إلا أنهم لا زالوا غير متفقين بشأن الأشياء أو الأسس التي تؤخذ بعين الاعتبار عند صياغة تعريفات لهذه الكلمة تستند إلى قدر من الشرعية والمصداقية.

النمو المعرفي لذوي صعوبات التعلم:

النمو المعرفي هو النمو العقلي للطفل و ارتقاء العمليات العقلية مثل التذكر والنسيان و التفكير والتخيل وغيرها من العمليات المعرفية عند الطفل، والنمو يكون طبيعياً إلى حد ما عند الأفراد ذوي صعوبات التعلم، و يمر عبر مراحل متسلسلة

و ينتقل من مرحلـــة إلـــى أخـــرى حـــسب تقـــدم العمـــر عنـــد الطفـــل، إلا أنه يختلف من طفل إلى آخر . .

التأهيل التعليمي:

ينتقـــل الطلبـــة إلـــى مرحلـــة التأهيـــل التربـــوي التعليمـــي بعـــد اجتيازهم مرحلـــة التـــدخل المبكـــر ويهـــدف هـــذا البرنـــامج إلـــى تأهيـــل وتعليم الأطفـــال بـــرامج تنـــسجم مـــع قـــدراتهم العقليـــة لمـــنحهم فرصـــة الـــتعلم والتكيـــف مـــع الآخـــرين. مـــع مراعـــاة صـــفوف القـــابلين للـــتعلم لمنحهم فرصة التعلم الأكاديمي وفق القدرات

المراجع والمصادر

1- الخطيب ، جمال وآخرون ، المدخل إلى التربية الخاصة ، العين – دولة الإمارات العربية : المتحدة مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع ، الطبعة الأولى، 1997 م

2- عدس ، محمد عبد الرحيم ، صعوبات التعلّم ، عمان – المملكة الأردنية : دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، الطبعة الأولى ، 2000 م

3- السر طاوي ، زيدان وآخرون ، مدخل إلى صعوبات التعلّم ، الرياض – المملكة العربية السعودية : أكاديمية التربية الخاصة ، الطبعة الأولى ، 2001 م ـ 1422 هـ

4- أبو نيان ، ابر أهيم ، صعوبات التعلّم ـ طرق التدريس والاستراتيجيات المعرفية ، الرياض – المملكة العربية السعودية : أكاديمية التربية الخاصة ، الطبعة الأولى ، 2001 م ـ 1422 هـ

5- الروسان ، فاروق ، سيكولوجية الأطفال غير العاديين – مقدمة في التربية الخاصة ، عمان – المملكة الأردنية : دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، الطبعة الخامسة ، 2001م

6- عجاج ، خيري ، صعوبات القراءة والفهم القرائي (التشخيص والعلاج) ، القاهرة ـ جمهورية مصر العربية : مكتبة زهراء الشرق ، الطبعة الأولى ، 1998 م

7- http://www./ Gulf net. ws.

8- القحطاني ، محمد ، نشرة تربوية عن بعض خصائص الطلاب الذين يعانون من صعوبات التعلّم الأكاديمية والنمائية ، عنيزة- المملكة العربية السعودية : الجمعية الخيرية لرعاية المعوقين ــ عنيزة ، 1421 هـ
9- الاستعانة بمحاضرات مادة : الكشف المبكر للإعاقة - ربيع2001 - 2002 م ، دكتور / تيسير صبحي ،
10- حافظ ، نبيل ، صعوبات التعلّم والتعليم العلاجي ، القاهرة - جمهورية مصر العربية : مكتبة زهراء الشرق ، الطبعة الأولى ، 2000 م .
11- الروسان ، فاروق ، أساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصة ، عمان - المملكة الأردنية : دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، الطبعة الأولى ، 1999 م
12- عبد الرحمن ، سيد ، سيكولوجية ذوي الحاجات الخاصة ، القاهرة - جمهورية مصر العربية : جامعة عين شمس ، 1999 م .
13- الروسان ، فاروق ، دراسات وأبحاث في التربية الخاصة ، عمان - المملكة الأردنية : دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، الطبعة الأولى ، 2000 م .
14- الخطيب ، جمال وآخرون ، مناهج وأساليب التدريس في التربية الخاصة ، الشارقة - الإمارات العربية المتحدة : مطبعة المعارف، الطبعة الأولى ، 1994 م
15- الاستعانة بمحاضرات مادة : قضايا ومشكلات في التربية الخاصة - خريف 2002 - 2003 م ، أستاذ دكتور

عثمان يخلف ، الكشف المبكر للإعاقة – ربيع 2002 للدكتور / تيسير صبحي

16- عبد الرحمن ، 1999 : ص 272 – 273 . الروسان ، 2000 : ص 449

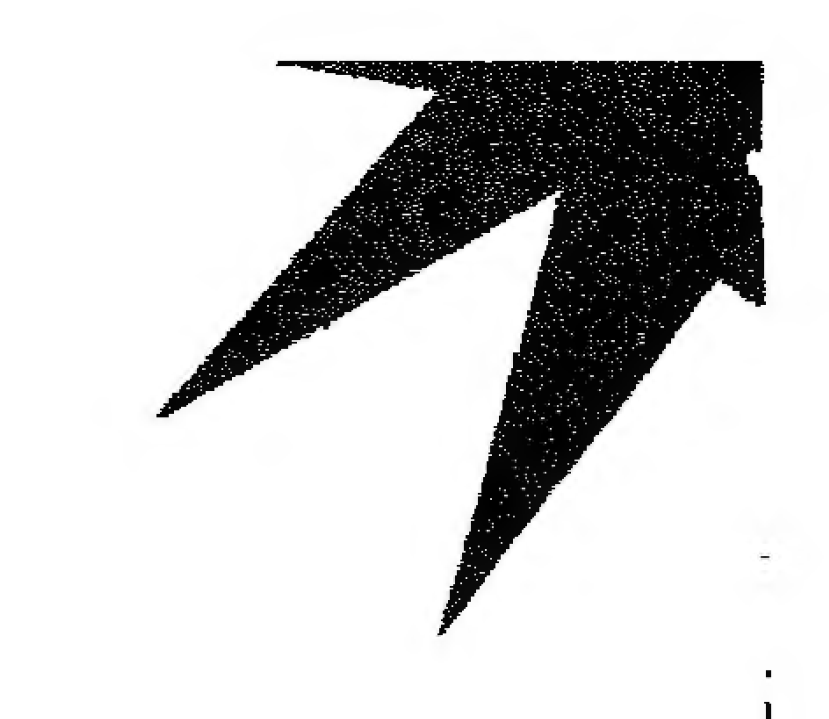
17- التقييم في التربية الخاصة، التقويم التربوي/ تأليف: لندا هاجز و جيمس بوتيت، ترجمة: د. عبد العزيز السرطاوي/ 1988

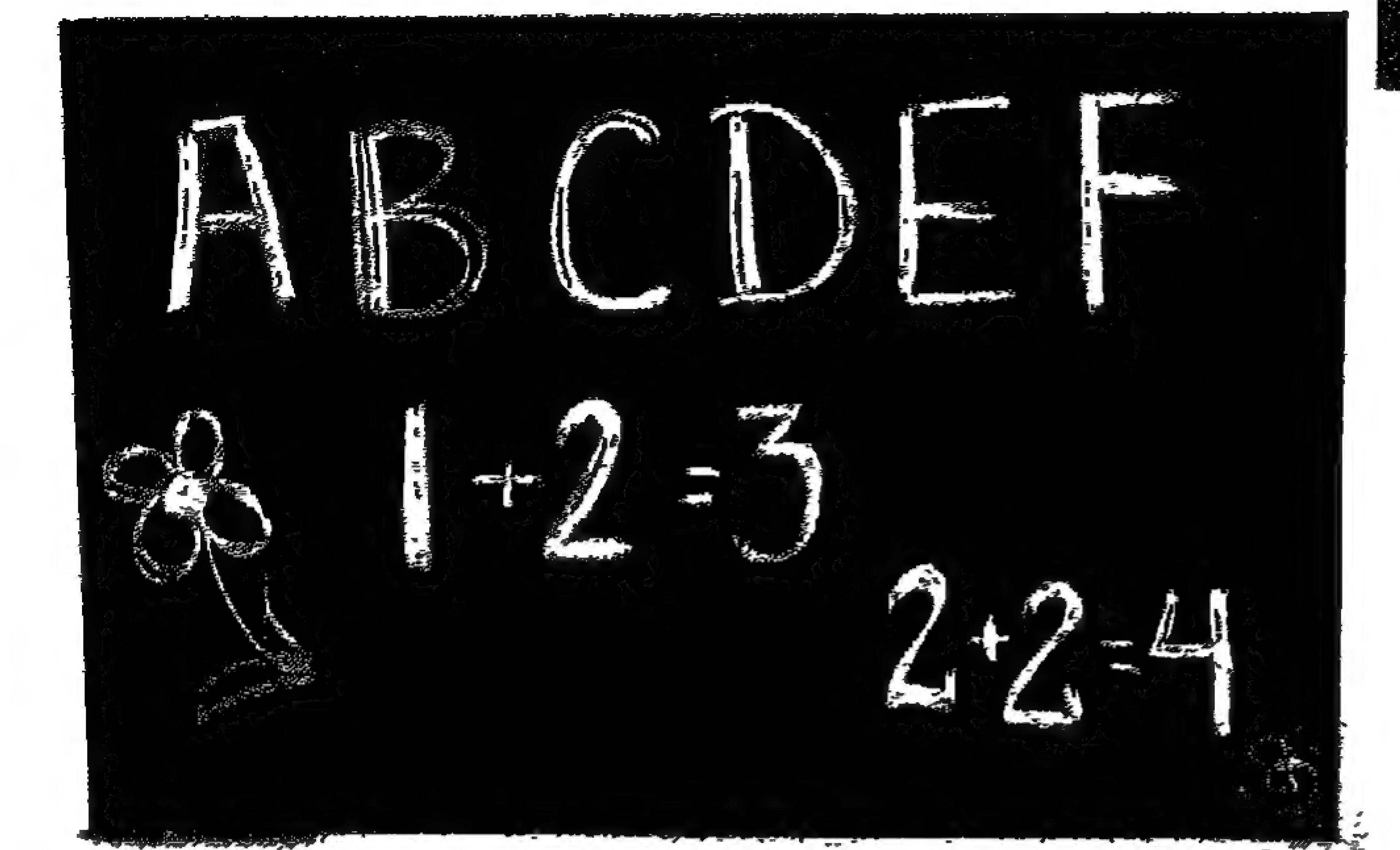
18- مساق نمو طفل المرحلة الابتدائية/ محاضرة النمو المعرفي، د. فكري العطر /الفصل الدراسي الأول 2002/2001

19- أ . د محمود عوض الله سالم ، د . مجدي الشحات د . احمد عاشور صعوبات التعلم التشخيص والعلاج

20- زيدان السرطاوي ، عبد العزيز السرطاوي (مدخل الى صعوبات التعلم)


تم بحمد الله
والله من وراء القصد





مقاييس

في صعوبات التعلم

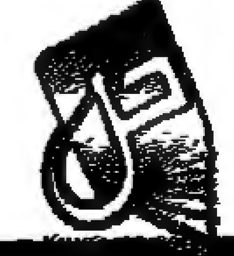


مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع

الأردن-عمان-وسط البلد-ش السلط-مجمع الفحيص التجاري-تلفاكس: 2739 463 6 962+

خلوي 5651920 79 962+ ص.ب 8244 الرمز البريدي 11121 جبل الحسين الشرقي

E-mail:Moj_pub@hotmail.com



دار صفاء للطباعة والنشر والتوزيع

عمان - شارع السلط - مجمع الفحيص التجاري

تلفاكس 4612190 ص.ب 922762 عمان 11121 الأردن

www.darsafa.com E-mail:safa@darsafa.com

دار الجنادرية للنشر والتوزيع

المملكة العربية السعودية - الرياض

تلفون: 0096612176344 فاكس: 0096612176333

Email:- Dap@techsupprt.est.com